COMMENT LE CHANT FAVORISE L'APPRENTISSAGE DE L'ANGLAIS EN CYCLE 2

LE FÉRON Marie-Ange

Directeur de mémoire :
Jean-Luc Timoléonthos
# SOMMAIRE

## INTRODUCTION

**PREMIERE PARTIE:**

1. Enseigner l'anglais en cycle 2 en chantant: ............................................................. 5
   1. Du côté des programmes.................................................................................. 5
      a. L'apprentissage de l'anglais en C2:......................................................... 5
      b. Programmes: interdisciplinarité anglais/musique:.................................. 5
   2. Et pourquoi l'élève de cycle 2 ?..................................................................... 6
      a. L'importance de l'écoute:.......................................................................... 7
      b. La défense de la pratique avant la théorie:............................................ 8

## II Les problèmes que pose l'apprentissage de l'anglais pour un Français ou : la comparaison des systèmes anglais et français:................................................................. 9

### 1. l'aiguë langue anglaise:................................................................................. 9

### 2. les phonèmes de l'anglais:............................................................................. 10
   a. les sons des voyelles: .............................................................................. 10
   b. les sons des consonnes: ...................................................................... 10

### 3. le rythme de l'anglais.................................................................................... 11

### 4. l'intonation.................................................................................................... 11

## III La didactique en Langue Vivante Etrangère :.......................................... 12

### 1. Vers une pédagogie de l'écoute:................................................................. 12

### 2. La place du chant en général en didactique d'anglais................................. 13

### 3. La place de "mes" chants en particulier dans la séance d'anglais:............. 13

## IV Hypothèses de travail.................................................................................... 14

### 1. Pourquoi le chant?........................................................................................ 14

### 2. Objectifs:....................................................................................................... 14
   a. augmentation de la motivation:................................................................. 14
   b. amélioration de la mémorisation:............................................................. 15
   c. amélioration de la prononciation (ou conscience phonologique):............ 15

### 3. Évaluation:.................................................................................................... 15
   a. Évaluation en général:............................................................................. 15
   b. Évaluation en Langue Vivante:............................................................... 16
   c. Évaluation orale:..................................................................................... 16

**DEUXIÈME PARTIE:**......................................................................................... 18
I Mise en place des séances de chant en anglais : .................................................. 18

1 Pré requis : ........................................................................................................ 18
2 Déroulement des séances : .............................................................................. 19
   a La séance d'anglais ... en anglais : ................................................................. 19
   b Les rituels : ..................................................................................................... 19
   c Douze séances en sept fiches de préparation : .......................................... 19

II Choix des chants : .......................................................................................... 20

1 Chanson à mimer : Head and shoulders : ...................................................... 20
   a Intérêts de ce chant : .................................................................................. 20
   b Mise en place de ce chant : ................................................................. 21
2 Comptine traditionnelle à gestes : ................................................................. 22
   a Intérêts de ce chant : .................................................................................. 22
   b Mise en place de ce chant : ................................................................. 22
3 Chansons traditionnelles : Hello...goodbye et The hi song .................... 23
   a Intérêts de ces chants : ............................................................................... 24
   b Mise en place de ces chants : ................................................................. 24

III Évaluation par observation directe : ................................................................. 26

1 Mise en place du dispositif pédagogique : .................................................. 26
   a Une évaluation diagnostique : ................................................................. 26
   b Une évaluation formative : ................................................................. 26
   c Une évaluation sommative : ................................................................. 27
2 Production de gestes : .................................................................................. 27
   a Comme savoir être : ............................................................................... 27
   b Comme savoir faire : ............................................................................... 28
3 Production de messages : ............................................................................ 29
   a Production directe ou avec l'enregistrement en situation de classe : ...... 29
   b objectif : mémorisation : ........................................................................ 30
   c objectif : prononciation : ........................................................................ 31

CONCLUSION ........................................................................................................... 34

BIBLIOGRAPHIE .................................................................................................... 35

ANNEXES ............................................................................................................... 37

REMERCIEMENTS ................................................................................................. 57
INTRODUCTION

Les langues étrangères occupent une place conséquente dans les programmes de l'école élémentaire d'août 2002 et il apparaît intéressant de rendre ces langues vivantes plus familières aux élèves avant l'apprentissage plus systématique prévu par les textes uniquement au cycle 3. Toute langue étrangère peut-être introduite mais l'anglais est la plus enseignée en France et se caractérise par une musicalité très prononcée, dans le rythme et l'intonation.

Je me suis demandé dans l'élaboration de ce mémoire dans quelle mesure le chant pouvait favoriser l'apprentissage de l'anglais, d'autant plus que la relation entre musique et langue est explicite dans les instructions officielles : « Le répertoire » de chants « s'accroît notablement tout au long du cycle 2 sans exclure des formes enfantines comme la comptine qui peut notamment être utilisée au service de l'apprentissage d'une langue étrangère ou régionale. ... Ce répertoire fait appel au patrimoine européen et mondial ».

Pour tenter de répondre à cette question, j'ai donc mené des séances d'initiation à l'anglais lors de mon deuxième stage en responsabilité dans la classe de Cours Préparatoire de Donzy.

Dans une première partie, mon travail de recherche s'est appuyé sur les programmes et sur des ouvrages concernant l'apprentissage des langues. Je souhaitais d'abord vérifier qu'il serait possible d'enseigner l'anglais en cycle 2 par le chant et désirais également anticiper les problèmes susceptibles de se poser aux enfants dans les pratiques de compréhension et de production orales de l'anglais : il me fallait comparer les deux systèmes phonologiques anglais et français. J'ai ensuite pu constater l'importance de l'écoute et du chant en didactique de l'anglais. Il me restait à découvrir l'impact que pouvait avoir l'apprentissage de chants ou comptines dans cette langue vivante et émettre l'hypothèse suivante :

Le chant aide-t-il à l'apprentissage de l'anglais (motivation, mémorisation, prononciation) ?

Dans une deuxième partie, j'ai mis en place de courtes séances quotidiennes de chant en anglais, respectant néanmoins la construction « type » d'une séance de langues étrangères, en choisissant pour cela trois types de chants : un chant à mimer, une comptine traditionnelle à gestes et une chanson traditionnelle. Il m'a fallu une grande réflexion pour sélectionner chaque chant afin d'essayer de prendre en compte de nombreux aspects phonologiques mais aussi lexicaux, syntaxiques et même culturels, tous les aspects que peut réunir une langue vivante étrangère. L'évaluation par observation directe des productions orales des élèves a donné lieu à des grilles d'analyse répertoriant les trois objectifs à atteindre par les élèves : de motivation, de mémorisation et de prononciation, grilles qui m'ont permis de tester mon hypothèse de travail.

1 Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?

4
I Enseigner l'anglais en cycle 2 en chantant:

1 Du côté des programmes

a L'apprentissage de l'anglais en C2:

Pour élaborer ce mémoire, je me suis placée dans un cadre expérimental tant sur un point de vue personnel (le mémoire suit une démarche de recherche avec : formulation de problème, hypothèses, recherche de réponses, formulation de réponses, et validation ou non des hypothèses) que sur un point de vue institutionnel puisque j’ai instauré des séances d'anglais quotidiennes avec des élèves de Cours Préparatoire (CP) et que cela n'est ni régulièrement pratiqué ni instauré dans les programmes au cycle 2 pour l'année 2004-2005.

"En effet, jusqu'à la rentrée 2005, l'enseignement des langues vivantes n'est obligatoire à l'école primaire que lors du cycle des approfondissements (CE2, CM1 et CM2). Durant cette période, pendant laquelle les élèves n'auront pas bénéficié d'un enseignement au cycle précédent, un programme transitoire, arrêté du 28 juin 2002, s'applique." 

Le programme définitif (arrêté le 25 janvier 2002) s'appliquera à partir de la rentrée 2008 pour le cycle des approfondissements et de la rentrée 2005 pour le cycle des apprentissages fondamentaux, plus précisément la rentrée 2005 pour la Grande Section, la rentrée 2006 pour le CP et la rentrée 2007 pour le Cours Élémentaire 1, avec des horaires hebdomadaires variant de 1h à 2h pour le cycle 2.

Durant mon deuxième stage en responsabilité en classe de CP dans l'école de Donzy (Nièvre), je me suis tenue au programme définitif des Langues Étrangères en m'attachant à certains objectifs:

- "développer chez l'élève les comportements indispensables pour l'apprentissage des langues vivantes (curiosité, écoute, mémorisation, confiance en soi dans l'utilisation d'une autre langue)
- familiariser son oreille à des réalités phonologiques et accentuelles d'une langue nouvelle." 

b Programmes : interdisciplinarité anglais/musique:

Les textes officiels notent le lien entre langue vivante et musique, mais n'indiquent pas de spécificités par rapport à l'anglais.

- Langue étrangère ou régionale:
Les premières activités, décrites comme les plus adaptées sont "la mémorisation d'énoncés, de chants et de comptines ...". Plus généralement, il s'agit d'éduquer l'oreille aux "réalités phonologiques et accentuelles" de la langue. Cette éducation passe par l'écoute, la reconnaissance, la reproduction et la production de rythmes, de phonèmes et d'intonations. Cela montre à quel point l'apprentissage des langues doit passer par les jeux vocaux et en particulier le chant, qui peut conduire à des échanges, courts, dans lesquels les élèves se retrouvent dans de réelles situations de communication (avec salutations, présentations, remerciements...), qui leur permettent d'"entretenir quelques relations sociales simples".

- Éducation Musicale:

Le lien entre les Langues Étrangères et l'Éducation Musicale est très prononcé puisqu'il s'agit dans cette dernière discipline de tisser un filet avec les mailles d'écoute, de production et d'invention, qu'il s'agisse de voix chantée ou de voix parlée. L'étude d'une Langue Étrangère et en l'occurrence de l'anglais, implique des activités d'écoute et de maîtrise du langage, en y ajoutant des actions physiques pour tenir compte de l'aspect kinesthésique, essentiel avec les élèves, surtout de cycle 2. Les Instructions Officielles indiquent également que l'augmentation du répertoire de chants passe aussi par l'ajout de comptines, en langue étrangère ou régionale, tout en s'inscrivant dans le patrimoine européen.

Les programmes concernant les langues étrangères insistent sur l'"éducation de l'oreille" et ceux concernant l'éducation musicale soulignent l'importance de la "culture de l'oreille". Ils ont bien sûr ce premier point en commun qu'est : l'oreille et le deuxième qu'est : la chanson.

Alors, éduquons et cultivons les deux oreilles de nos élèves grâce à ce support d'apprentissage si riche et si diversifié de la chanson, qui, grâce à la présentation et à l'exploitation adaptées, donne du sens pour les élèves et favorise leur participation, en collectif tout aussi bien qu'en individuel et également grâce à la grande musicalité de cette langue anglaise.

2. Et pourquoi l'élève de cycle 2 ?

Claude Hagège considère comme idéale l'introduction sous forme orale d'une deuxième langue au Cours Préparatoire, étant donné l'avidité de découvrir et l'ouverture de l'oreille chez l'enfant de cet âge. Il est fondamental de développer chez cet enfant une sensibilité à des sons nouveaux et différents car sa facilité d'adaptation et sa facilité d'imitation lui permettront de participer pour répondre aux sollicitations de l'enseignant ou des pairs et de reproduire fidèlement : les sons, l'accent, le rythme et l'intonation des modèles proposés.

4 Qu'apprend-on à l'école élémentaire?
L'enfant sourd est muet. Cela implique que l'enfant ne parle que parce qu'il entend. Mais il ne suffit pas seulement d'être capable d'entendre physiologiquement pour être capable de parler.

Le cas des "enfants sauvages", comme par exemple celui de Victor de l'Aveyron au début du dix-neuvième siècle, nous montre grâce aux rapports du Docteur Itard que l'enfant privé des échanges sociaux n'est pas en mesure de communiquer par la suite à l'aide du langage avec ses pairs, même s'il n'a aucun trouble auditif. Le rôle de l'environnement social dans le développement cognitif est donc primordial. L'entourage adulte doit mettre à disposition du jeune enfant une quantité et une qualité importantes d'échanges langagiers pour l'inciter à reproduire et puis produire.

Formulons donc l'hypothèse qu'une langue – étrangère, dans le cadre de notre recherche - ne sera parlée qu'après avoir été suffisamment entendue et écouter. L'importante imprégnation de sons en permettra dans un premier temps la reproduction et dans un deuxième temps la production, après avoir donné du sens à tous ces sons. C'est aussi là que les disciplines de langue étrangère et d'éducation musicale se rejoignent puisqu'une langue fonctionne comme une musique dont on s'imprègne peu à peu.

La souplesse audio-phonatoire du très jeune enfant lui permet de reproduire les sons sans leur sens. Le plaisir de jouer avec les mots l'emporte sur le sens. Sans vouloir prétendre atteindre avec nos élèves un bilinguisme, qui n'existe pratiquement exclusivement que par le bilinguisme parental ou l'immersion dans le pays étranger, force est de constater que l'âge de l'acquisition naturelle de la langue maternelle est plus proche pour l'enfant de cycle 2 que celui de cycle 3. Les lapalissades entraînent parfois des réflexions ou déductions intéressantes ! Ainsi, les avis, comme ceux de Claude Hagège déjà cité, de Martine Kervran, de Jean Brewster, de Gail Ellis, de Denis Girard et de tant d'autres convergent vers cette constatation commune que l'apprentissage précoce des langues étrangères est facilité par la faculté phonologique plus grande des jeunes enfants, qui leur permet d'imiter ce qu'ils entendent et ainsi de reproduire les phonèmes et rythmes de l'autre langue.

En effet, les travaux du linguiste Gilbert Dalgalian montrent que vers dix ou onze ans, l'oreille ne s'ouvre que pour les sons de la langue maternelle, elle devient ainsi "oreille nationale" (expression reprise par C. Hagège), ce qui empêche par la suite une bonne reproduction phonologique des langues étrangères. C'est dans les années quatre-vingt que ce chercheur en didactique des langues s'est tourné vers un apprentissage précoce des langues, lequel écarte donc le code écrit pour lui préférer le code oral. Il insiste également sur l'importance d'une ambiance positive dans le cadre de l'apprentissage et d'une ouverture sur tout ce qui est utile, fait plaisir et donne du sens à l'éducation : le chant peut correspondre à ces caractéristiques.

Il nous faut "internationaliser" les oreilles de nos élèves le plus tôt possible : développer l'écoute des phonèmes anglais et ainsi se libérer au maximum de cet accent français, jugé pourtant si "charmant" par les anglophones.
La défense de la pratique avant la théorie:

L'enseignement d'une langue étrangère à des enfants maîtrisant bien l'écrit a mené souvent la théorie à devancer la pratique : la grammaire à devancer la communication et par la même à tuer à petit feu une langue censée être VIVANTE. Dans ces conditions, la langue étrangère est un objet d'étude et non plus un outil de communication. Des générations d'élèves ayant supporté un enseignement traditionnel des langues à partir de la 6ème sont maintenant incapables de tenir une conversation en langue étrangère, pourtant étudiée pendant sept ans! Ne devrions-nous pas tous pouvoir être des personnes compétentes dans l'enseignement de la langue étrangère étudiée durant notre scolarité ?

En maîtrise des langues (maternelle et étrangères), il y avait rarement alors ce que l'on nomme maintenant : l'observation réfléchie de la langue. La "leçon d'anglais" faisait une place honorable à la grammaire et à ses règles, dont la bonne compréhension était vérifiée par l'enseignant à l'aide des petits exercices d'application ("drills").

La méthode pédagogique traditionnelle était déductive et ne laissait pas d'espace à l'enfant pour le rendre acteur de ses apprentissages, à l'opposé de ce qui est conseillé dans les nouvelles méthodes, au contraire inductives, qui permettent à l'enfant de tirer des règles de grammaire des situations réelles de communication qu'il a pu rencontrer.

Plus concrètement, mieux vaut aborder le verbe to be dans une réelle situation de communication (:How are you ?, I'm fine, She's fine...) que l'apprendre par coeur, apprentissage dénué de tout sens.

Il vaut mieux écarter la démarche traditionnelle normative (avec énonciation d'une règle et de ses exceptions, suivie d'exercices d'application) au profit d'une méthode d'appropriation beaucoup plus active de la langue, dans laquelle les éléments linguistiques présentés permettent à l'enfant de leurs reproductions en premier lieu et de le laisser se construire un savoir grammatical en deuxième lieu.

L'oralité, modalité de communication première, doit regagner la place qui lui est due, comme le souligne Claude Hagège dans son ouvrage L'enfant aux deux langues:

"C'est ... dans une communication intégrale, dans une véritable relation sociale par le biais de la langue, qu'il convient d'immerger l'enfant... C'est " dans la classe de Cours Préparatoire "que devrait être introduit l'enseignement d'une deuxième langue, sous forme orale d'abord, à cette étape. C'est alors que la disponibilité totale du jeune écolier, aux oreilles et au regard décous sur l'univers, doit être exploitée comme un trésor aussi précieux que périssable."
II Les problèmes que pose l'apprentissage de l'anglais pour un Français ou : la comparaison des systèmes anglais et français:

Selon les linguistes, chaque langue se distingue des autres par son lexique, sa syntaxe, et sa phonologie, c'est à dire par son vocabulaire, sa grammaire et sa musique. Il me semble utile d'analyser les composantes du système phonologique de l'anglais, pour comprendre quels problèmes se posent en la matière aux élèves lors de l'apprentissage de cette langue vivante étrangère.

Caractéristiques phonologiques de l'anglais:

La langue française comporte trente-six phonèmes (voir Annexe 1) répartis en seize voyelles et vingt consonnes, dont trois sont en fait intermédiaires : [j] de yeux, [w], de oui, [u] de huit. La langue anglaise comporte quarante-neuf sons (voir Annexe 2) avec deux spécificités : la distinction entre les voyelles longues et brèves et l'existence de diphtongues.

Mais il serait réducteur de s'arrêter à une simple comparaison du nombre de phonèmes. En effet, aucun son de l'anglais ne correspond exactement à une sonorité française, et d'autres paramètres, tels la fréquence d'émission, le rythme et l'intonation, sont d'une importance capitale dans les processus de compréhension. Nous allons maintenant essayer de comprendre comment la phonologie peut être porteuse de sens.

1 l'aiguë langue anglaise:

Selon les langues, le nombre de phonèmes et les fréquences mises en vibration par l'appareil phonatoire sont différents. Les séquences graves ont une importance particulière, car elles permettent d'identifier l'intonation, et les sons se situent dans des zones de reconnaissance différentes.

Les travaux d'Alfred Tomatis sur le fonctionnement de l'appareil auditif ont permis d'établir des graphiques nous indiquant que "l'oreille française entend essentiellement entre 1000 à 2000 Hertz alors que l'oreille anglaise inscrit sa sélectivité entre 2000 et 3200 Hertz ". On comprend maintenant pourquoi il est difficile à une oreille française (1000-2000 Hertz) de percevoir l'anglais (2000-3200 Hertz). Le "don des langues" n'est pas tant l'aptitude de les parler que celle de les entendre."

Plus la fréquence est élevée, plus le son est aigu. Ainsi, l'anglais apparaît globalement comme une langue plus aiguë que le français, qui ne comporte que peu de phonèmes au delà de 3200 Hertz.

Indépendamment de cette zone de reconnaissance des sons, différente selon la langue dans laquelle on baigne, il faut prendre en compte les autres dimensions du système phonologique qui constituent la musique de la langue : les phonèmes, le rythme de la langue et l'intonation.
2. les phonèmes de l’anglais :

a. les sons des voyelles :

En ce qui concerne le système vocalique, il existe une opposition entre ce que l’on appelle les voyelles tendues, dans lesquelles le son est prolongé, et les voyelles lâches (son bref). C’est la différence, par exemple, entre *leave* et *live*, respectivement prononcés [liːv] et [liv]. Une telle opposition n’existe pas en français.

De même, il existe une opposition entre les voyelles pures d’une part, et les diphtongues ou triphtongues d’autre part, qui sont fort nombreuses en anglais, car elles sont la conséquence du point précédent. En effet, une articulation lâche est responsable des diphtongues. Ce sera la différence entre *debt* et *date*, prononcés [det] et [deit]. Signalons que les diphtongues n’existent pas en français.

Enfin, il existe une voyelle réduite ou schwa : [ə]. C’est la voyelle inaccentuée par excellence, la plus fréquente de l’anglais, et qui peut prendre de multiples graphies, comme dans : *madam* [ˈmædəm], *officially* [ˈɒfɪʃəli], *boulevard* [ˈbuːləvərd].

De plus, indépendamment de ces différences, le tableau de l’annexe 3 montre qu’aucune voyelle anglaise ne se prononce de la même manière qu’une voyelle française. Pour que les élèves prononcent correctement, la meilleure aide sera de la part de l’enseignant de montrer de manière précise les mouvements de l’appareil articulophonatoire, véritables gestes culturels qui ne s’inventent pas, nécessaires à la production des sons.

b. les sons des consonnes :

Même si la graphie est identique, les sons consonantiques correspondants anglais ne se prononcent pas comme en français, même quand ils se ressemblent (exemples du [t], [d] ...).

Certains sons consonantiques n’existent simplement pas dans notre langue. En voici quelques exemples en anglais :

- la lettre *h* se prononce (expiration), amenant la distinction entre *hair* et *air*, respectivement prononcés [hɛər] et [ɛər] ;
- la lettre *r* pose aussi des difficultés certaines de perception et de prononciation, puisque le son anglais associé diffère complètement du son français, souvent entendu [w] ;
- les occlusives sourdes *p, t* et *k* sont suivies d’une expiration qui n’existe pas en français (ce qui donne *ph, th* et *kh*) ;
- le fameux *th* anglais peut se prononcer de deux manières différentes : [θ ] proche du [s] ou [ð ] proche du [z] et n’a pas non plus d’équivalent en français. Par exemple, il faudra distinguer *thin* [θɪn] et *sin* [sɪn], *breeze* [zɪ brɛz] et *breathe* [breθ]. Il sera utile de montrer comment ces sons sont produits au niveau des lèvres, de la langue et des dents.
Il s'agit d'une difficulté réelle de l'anglais, liée à l'existence d'un accent tonique que l'on retrouve d'abord au niveau du mot, puis de la phrase. En effet, cet accent est stable quelle que soit la fonction du mot dans l'énoncé, il esquive les syllabes inaccentuées, dont les voyelles sont déformées et tendent alors vers la voyelle réduite [ə] : 
\[
polishman \quad \text{se prononce [pə′li:smən], Canada [′kænədə].}
\]

Dans la phrase, découpée en groupes de souffle selon des unités de sens, seules les syllabes porteuses de l'accent tonique sont prononcées de façon pleine. Les autres syllabes sont escamotées, et portent un accent secondaire, ou disparaissent purement et simplement. De plus, il se rajoute un accent de phrase qui met en valeur les mots porteurs de sens, laissant les mots outils (lexicaux sans nouvelle information ou grammaticaux ) inaccentués.

Le français est une langue à rythme syllabique : chaque syllabe de mot est prononcée. Dans une phrase, il existe une légère accentuation sur la dernière syllabe des groupes de souffle, mais ce n'est pas du tout un accent d'intensité fixe, mais plutôt un accent de quantité (on allonge la dernière syllabe du groupe).

A titre d'illustration, comparons ces deux phrases : Demain matin, j'irai à Paris. et Ce matin-là, je suis allée à Paris. Dans les deux cas, matin n'a pas la même accentuation car il est situé différemment dans le groupe de souffle.

En outre, alors que le français donne à toutes les voyelles leur plénitude, le principe du rythme de l'anglais est que les syllabes accentuées se suivent à intervalles réguliers, telle une pulsation musicale, et quel que soit le nombre de syllabes inaccentuées qui les séparent, ce qui est fondamental pour la compréhension de l'anglais oral. A titre d'exemple, citons ce petit jeu issu de Bridging the Gap dans lequel les syllabes accentuées figurent en gras (ici, ce sont des mots) et reviennent toujours à des intervalles réguliers :

\[
\begin{align*}
\text{One,} & \quad \text{two,} & \quad \text{three,} & \quad \text{four,} \\
\text{One} & \quad \text{and two} & \quad \text{and three} & \quad \text{and four,} \\
\text{One} & \quad \text{and a two} & \quad \text{and a three} & \quad \text{and a four,} \\
\text{One and then a two} & \quad \text{and then a three} & \quad \text{and then a four.}
\end{align*}
\]

4. L'intonation

Peu marquée en français, l'intonation a au contraire une grande amplitude en anglais ( ambitus de deux octaves). C'est un des éléments primordiaux que l'on peut assimiler à la mélodie de la phrase. Elle est liée au sens et permet de mettre les mots en valeur, de différencier différents types de questions, d'exprimer des sentiments, etc... Le plus souvent, l'intonation anglaise est descendante alors que l'intonation française est montante.
Cependant, si la mélodie anglaise descend progressivement à partir de la première syllabe accentuée, elle peut aussi remonter ou chuter sur un mot mis en relief, et sur la dernière syllabe accentuée de chaque phrase, exprimant ainsi toutes les intentions que le locuteur souhaite faire passer. Les schémas intonatifs peuvent donc être modifiés lorsqu'il souhaite infîcher le sens de de l'énoncé, comme en témoignent les exemples suivants :

Would you like a ride ?
Insistance sur ce qui est proposé.

You know him, don't you ?
Le connaissez-vous effectivement ?

Would you like a ride ?
Insistance sur la personne à qui s'adresse la proposition.

You know him, don't you ?
Confirmez-moi que vous le connaissez.

III  *La didactique en Langue Vivante Étrangère* :

La difficulté dans l'apprentissage d'une LE est que notre oreille est habituée aux phonèmes de notre langue maternelle et qu'elle est donc contrainte d'apprivoiser des phonèmes étrangers. Le souci est de trouver la meilleure manière de les apprivoiser, pour qu'ils deviennent des amis, grâce auxquels s'installe la communication !

1  *Vers une pédagogie de l'écoute* :

L'apprentissage des langues étrangères peut trouver de nombreux avantages à se fonder sur la méthode TOMATIS, mise au point dans les années cinquante par Alfred Tomatis, médecin ORL. Cette méthode peut agir dans tous les domaines liés à la communication et peut donc s'appliquer dans le cadre scolaire. Il s'agit pour nous autres enseignants d'instaurer une pédagogie de l'écoute active, en s'appuyant sur les relations entre l'oreille et la voix et par extension entre l'écoute et la communication. En sortant du contexte médical et en ne se plaçant que dans un contexte éducationnel, il nous serait bénéifique alors de respecter les trois lois de la méthode Tomatis :

- La voix ne contient que ce que l'oreille entend.
- Si l'on modifie l'audition, la voix est immédiatement et inconsciemment modifiée.
- Il est possible de modifier durablement la phonation par une stimulation auditive entretenue pendant un certain temps.

La formation de l'oreille est donc essentielle, d'autant plus avec une langue vivante comme l'anglais, dont la phonologie s'aborde comme de la musique et pour laquelle la musique devient donc, à travers le chant, un support d'apprentissage.
2. **La place du chant en général en didactique d'anglais**

Le *document d'accompagnement des programmes en anglais en cycle 3* peut être consulté pour le cycle 2, sur plusieurs points. Il souligne la nécessité, comme pour toutes les disciplines, de rendre l'enfant acteur de son apprentissage. Les chansons, comptines sont des supports authentiques que l'enseignant utilisera, grâce à de bons modèles, à la bonne qualité de l'écoute, pour que les élèves puissent reproduire, s'exprimer par la suite et donc communiquer dans une langue VIVANTE. De plus, la dimension culturelle certes liée à l'intonation elle-même, mais aussi apportée par les comptines et chansons du patrimoine anglo-saxon, est précisément agrandie par une réelle mise en situation dans laquelle l'enseignant incite à reproduire les énoncés en respectant accentuation, rythme, intonation et phonèmes.

Il existe de nombreux avantages à choisir le chant comme support d'apprentissage à une Langue Étrangère :
- Il est une mise en train en soi, il représente une transition marquée avec le cours précédent et constitue une bonne dynamisation des apprenants,
- Il est un excellent exercice de prononciation et de rythme car les syllabes accentuées doivent être mises en place,
- Il fait prendre conscience de certaines formes grammaticales,
- Il entraîne bien sûr à la mémorisation des points de vue lexical et syntaxique.

Dans le cadre de cette recherche en cycle 2, le choix se portera plutôt sur des comptines que sur des chansons, qui sont plus longues et donc moins adaptées à des élèves de ce niveau.

3. **La place de "mes" chants en particulier dans la séance d'anglais**

A ce niveau de *Cours Préparatoire* dans lequel j'ai exercé, les vingt minutes quotidiennes d'anglais se décomposaient en trois phases principales : le rebrassage des acquis (révision), la présentation de la nouveauté linguistique et leur réutilisation en réinvestissant dans une des comptines.

Ces trois étapes de la séance "type", en y ajoutant même la mise en train (rituel), ne s'appuyaient que sur le chant :
- **rituel de début de séance** : chansonnette : *Hello, good bye*,
- **révision** : chanson déjà rencontrée dans la(les) séance(s) précédente(s),
- **introduction de la nouveauté** : nouvelle chanson dont l'imprégnation par une approche kinesthésique permet une meilleure reproduction du modèle phonologique ainsi qu'une meilleure mémorisation,
- **réutilisation** : chanson réutilisée de manière ludique, donnant à chaque enfant l'occasion de participer, avec compréhension orale (CO) et prise de parole (PO), c'est à dire dans des activités de communication.
Ainsi, seules les chansons et les comptines ont été utilisées, et ce à toutes les étapes de la leçon.

**IV  Hypothèses de travail**

Partons tout d'abord du postulat que l'élève est capable de saisir un sens général grâce à différents indices sans nécessairement comprendre tous les mots et visons cette compréhension globale et évitons surtout la traduction anglais-français.

En effet, l'intonation, les gestes, les mimiques contribuent à présumer du sens. Cette faculté est d'ailleurs utilisée dans toute communication humaine.

**1 Pourquoi le chant ?**

L'apprenant a besoin de motivation pour mener à bien un apprentissage quel qu'il soit. De la même manière, l'apprentissage d'une langue vivante mène à des acquisitions s'il est précédé d'envie d'apprendre et s'il donne du plaisir en apprenant. Supposons alors que le chant est un outil pour motiver les élèves, par le plaisir qu'il procure en général.

Le chant peut favoriser la communication car le plaisir de chanter conduit les élèves à participer. Le chant est de plus un lien-plaisir entre l'école et la maison, lien qu'on a tendance à mettre à l'écart après le cycle 1.

Pour l'enfant sortant de maternelle, le chant accompagné de gestes utilise également l'aspect kinesthésique si important pour l'appropriation des savoirs, le "dire et faire" qui aide à mémoriser et à émettre des hypothèses sémantiques. En effet, les séances d'anglais se déroulant en anglais, les chants sont présentés par l'enseignant grâce au mime, à la gestuelle. Ainsi, les actes de parole seront abordés par le chant, support authentique varié, dans le cadre de situations de communication, à condition de prévoir une progression cohérente qui se réfère aux instructions officielles.

**2 Objectifs:**

*a augmentation de la motivation:*

– avec les encouragements de l'enseignant:

Lorsque le tout-petit essaye de prononcer ses premiers mots dans sa langue maternelle, il ne se contente pas d'imiter. Il va répéter, sélectionner ce qui a un effet sur son entourage et par la même se rapprocher du langage adulte, produire, tout cela grâce à l'encouragement de ses proches. De la même manière, l'enseignant se doit de porter un regard bienveillant, encourageant, positif sur l'élève qui apprend à communiquer en langue étrangère. L'enseignant n'est-il pas le premier à susciter cette envie d'apprendre chez l'élève ?
– avec les supports musicaux:

Le chant s'ajoute au plaisir de découvrir un code nouveau (phonologique et lié au sens) et un environnement culturel différent, en entrant dans le répertoire de chants traditionnels et comptines à gestes ou à mimer. Il favorise, surtout avec l'authenticité des supports porteurs de sens, la communication et la socialisation puisque la motivation et le plaisir incitent les élèves à participer.

b. amélioration de la mémorisation :

La mémorisation est essentielle pour tout apprentissage mais elle sera facilitée par une approche ludique que peut représenter l'apprentissage des comptines et chansons. Il est clair que les apprenants débutants, du moins dans un premier temps, ne peuvent utiliser que des formules "toutes faites" et non pas s'exprimer de manière spontanée. Grâce aux chants, les élèves apprendront quelques énoncés qui se rapprochent de situations authentiques, de préférence. Il suffit de considérer le chant : *The hi song*, dans lequel les enfants se saluent : *Hi ... How are you ? I'm fine, thank you.*

c. amélioration de la prononciation (ou conscience phonologique)

L'avantage de s'adresser à des élèves de cycle 2 pour l'apprentissage de l'anglais réside dans le fait que l'oralité des situations d'apprentissage implique que les mots nouveaux sont mémorisés uniquement avec leur prononciation puisqu'ils sont dépourvus de leur graphie, dont la lecture parasite parfois et mène à une prononciation "à la française".

Pour ce faire, l'enseignant s'appuie sur des supports authentiques (c'est à dire : extraits du patrimoine culturel), qui serviront de modèles phonologiques mais il s'attachera à fournir lui-même un modèle de prononciation pour les chants : avec son appareil articulatoire, mais aussi pour les rituels instaurés et les instructions : en mimant et modélisant avec les gestes culturels.

Ainsi, si les modèles sont de qualité, on peut espérer que la prononciation soit meilleure grâce à l'oralité des situations d'apprentissage et à l' entraînement de l'oreille régulier basé sur différents supports.

3. Évaluation:

a. Évaluation en général :

Tout apprentissage nécessite une progression. L'évaluation, ou plutôt les évaluations aideront à établir cette progression, en analysant les difficultés rencontrées par les enfants.

Les différentes formes d'évaluation que l'on rencontrera dans cette recherche sont à distinguer tout simplement en fonction de leur finalité mais elles ont toutes fonction de régulation :
l'évaluation diagnostique : "prise de température", s'effectuant en début de cycle d'apprentissage,
l'évaluation formative : continue, puisque faisant partie du processus d'apprentissage,
l'évaluation sommative : mesure des connaissances ou des compétences acquises au terme d'un cycle d'apprentissage.

b Évaluation en Langue Vivante :

En langues, il est préférable que l'enseignant n'évalue pas de manière normative avec des notes chiffrées, puisqu'il se place dans une pédagogie positive de l'encouragement. Il évalue plutôt en situation de communication, de façon individuelle ou collective, surtout dans l'étape de rebrassage.
L'enseignant vérifie les acquis lexicaux de ses élèves par la maîtrise des quatre compétences de base - la compréhension orale (CO), la production orale (PO), la compréhension écrite (CE) et la production écrite (PE) – et par les comportements des élèves – capacités d'écoute, de socialisation avec la participation.

S'adresser à un public de cycle 2 implique bien évidemment que les deux compétences écrites seront écartées, jusqu'au cycle 3. Ne seront travaillées que les deux compétences orales, avec une place réservée à l'écrit uniquement dans la trace écrite, placée dans le cahier de poésies et chants, à savoir : les paroles des comptines / chants qui formalisent les apprentissages des enfants.

L'acquisition des quatre compétences devra mener à la fin du cycle 3 au niveau voisin du niveau A1 de l'échelle des niveaux du cadre européen commun de référence pour les langues publié par le Conseil de l'Europe, ce qui équivaut à une évaluation normative, plus typique des enseignements-apprentissages.

c Évaluation orale :

L'élève de cycle 2 se trouvant en plein apprentissage de la lecture-écriture, l'introduction de l'écrit en langue étrangère pourrait être perturbant. L'apprentissage étant basé sur l'oral, il faut donc se tourner vers l'évaluation orale, soit dit en passant bien trop négligée même au delà du cycle 2, qui permet d'évaluer les compétences de mémorisation et de prononciation, si rarement travaillées en situation active.

Les critères de réussite de cette évaluation orale seront : une bonne motivation, une bonne mémorisation et une bonne prononciation.

Établir une évaluation orale demande :
- d'y avoir réfléchi avant, au moment de la construction des situations d'apprentissage,
- d'avoir préparé au préalable des fiches d'observation comportant une liste d'indices, d'indicateurs, de repères.

Cependant, il faut noter qu'il est extrêmement difficile d'observer, d'évaluer trop de critères et de conduire des apprentissages. En effet, contrairement à l'évaluation écrite où
l'enseignant peut se placer en tant que observateur uniquement, l'évaluation orale des élèves au cours de la situation d'apprentissage inclut plus ou moins l'enseignant en faisant appel aux compétences auditives, visuelles ou kinesthésiques des apprenants. L'enseignant observe en évaluant, évalue en observant, parfois même en participant.

Mais l'évaluation en situation a l'énorme avantage de permettre au maître de repérer les difficultés individuelles, lors des prises de parole, facilitées ici par la récitation d'une comptine ou d'une petite chanson.

L'évaluation orale est tout de même possible, grâce à l'enregistrement audio, qui permet une certaine prise de recul pour analyser en se plaçant plus à l'extérieur de la situation.

La première partie de mon mémoire était consacrée à dévoiler une partie des connaissances actuelles quant à la problématique choisie et d'y mêler ma réflexion personnelle afin de pouvoir émettre des hypothèses, vérifiables dans la classe de Cours Préparatoire, dans laquelle s'est déroulé mon deuxième stage en responsabilité.

Pour valider ou invalider mes hypothèses et suivre une démarche scientifique à laquelle je tiens tout particulièrement dans ce cadre de recherche, il m'a fallu : mettre en œuvre le dispositif en classe, considérer l'évaluation proposée aux élèves et analyser les résultats.

Cette deuxième partie va donc viser à appréhender l'efficacité du dispositif pédagogique mis en place et à analyser les productions (orales) des élèves, en essayant en tant qu'enseignante de me placer au maximum extérieure à la situation d'apprentissage.
DEUXIEME PARTIE:

I Mise en place des séances de chant en anglais :

1 Pré requis :

J'avais hâte de débuter mon remplacement en CP, niveau que je ne connaissais pas et d'être l'initiatrice à l'anglais, langue que les élèves ne connaissaient pas. Lors de mon premier contact téléphonique avec la titulaire de la classe, j'ai appris que les enfants avaient été initiés à cette langue vivante quelques semaines auparavant car la titulaire allait passer la partie pratique de son habilitation dans sa classe, avec ses élèves. Ma première réaction fut d'être désappointée, d'autant qu'elle avait déjà introduit des petits rituels et chansons au cours de ses séances de quinze minutes :

- rituels : "It's english time", "Come here...Stand up...sit down"
- prénom anglais pour chaque élève (inscrit sur un carton) et pour la maîtresse, avec la liste de tous les prénoms anglais au tableau :

  Peter, John, Bob, Emmy, Sam, Bill, Robin, Joe, Kely, Hannah, Ellen, Lucy, Ann, Susan, Mary, Jim, Jane(M),

- chansons : Rain rain go away, Knock at the door et Head and shoulders (Les plus belles comptines anglaises, Didier Jeunesse).

Je changeai d'avis pendant ma visite de terrain de stage, jour de passage de l'habilitation de la titulaire. Être spectatrice d'un tel enthousiasme des élèves à participer à une leçon d'anglais ne pouvait que me donner raison et me pousser à concrétiser mon projet de mémoire. Je tirai donc avantage de la situation en considérant que l'observation de cette situation d'apprentissage transformait cette séance d'anglais en évaluation diagnostique et me permettrait donc d'établir les pré requis des élèves.

La première chanson était une comptine (Rain rain go away) et les deux autres étaient des chansons à mimer (Knock at the door et Head and shoulders) que les élèves maîtrisaient globalement bien, que ce soit en mémorisation ou en prononciation. Comme je l'ai dit précédemment, les critères de réussite que je m'étais fixés pour l'analyse des séances étaient : la motivation, la mémorisation et la prononciation.

Néanmoins, je ne remplis aucune grille ce jour-là et me contentai d'évaluer par observation directe collective. Ce fut donc un bilan très positif, grâce à l'observation des élèves, mais aussi grâce aux conseils de la conseillère pédagogique, qui nota l'importance du modèle phonologique de l'enseignante, de la courte durée nécessaire des séances, de la variété des activités, de l'instauration de rituels ...

Je décidai de reprendre la chanson Head and shoulders pour ma première séance car en premier lieu, elle fait partie intégrante du patrimoine culturel et que je l'avais choisie pour mon mémoire bien avant ma visite et en deuxième lieu, elle permettait aux élèves de faire le lien avec cette nouvelle discipline de langue étrangère ... et cette nouvelle maîtresse.
2 Déroulement des séances :

a La séance d'anglais ... en anglais :

En tout début d'apprentissage, il me semblait indispensable de communiquer en anglais durant la totalité de la séance, et c'est ce qui est de toute façon préconisé par les Instructions Officielles. Les élèves doivent s'habituer au rythme et aux sonorités de la langue anglaise. Ils doivent être au maximum imprégnés de cette langue étrangère et bénéficier d'un bain linguistique en continu. En utilisant le chant comme support d'apprentissage, je n'avais nul besoin d'avoir recours à la langue maternelle, comme par exemple lorsqu'il faut expliciter les règles d'un jeu ou évoquer un événement culturel. La gestuelle suffisait à l'explicitation des paroles et permettait aux élèves de déduire le sens. En outre, il était nécessaire de donner confiance aux enfants, qui pouvaient ainsi réaliser qu'une compréhension globale est suffisante et qu'ils ne sont pas censés comprendre tous les mots.

b Les rituels :

Toute séance d'anglais se doit de débuter, voir terminer, par un rituel, pour marquer la transition avec la séance précédente, voir la suivante.

Le rituel de début s'est instauré au fur et à mesure des séances :

– It's english time : Plus un mot de français n'est prononcé
– Chanson : Hello...Goodbye : en collectif
– Enseignant : What's the day today ? ... par exemple : Monday, en montrant le jour en français accroché au tableau.

Le rituel de fin était seulement constitué de la chanson : Hello...Goodbye.

Ainsi, même les rituels utilisaient le support du chant pour leur donner sens.

c Douze séances en sept fiches de préparation :

Dans l'annexe 4 se trouve la trame de séquence avec les deux objectifs de mémorisation et de prononciation détaillés et dans les annexes 6 à 12 se situent les fiches de préparation des sept séances.

Durant ce stage, les élèves ont pratiqué vingt minutes quotidiennes d'anglais les lundis, mardis, jeudis et vendredis, de 11h20 à 11h40.

Comme nous l'avons vu dans le paragraphe des pré requis, les élèves ont débuté cette séquence avec l'objectif de mémorisation de la chanson : Head and shoulders déjà atteint. C'est pourquoi cette chanson apparaît dès la première séance en phase de rebrassage.

L'organisation de mes douze séances dans la séquence impliquait une alternance dans le contenu de l'objectif de mémorisation. Globalement, le découpage des séances s'est effectué de la manière suivante :

– Une séance fut consacrée à l'introduction d'un nouveau chant.
– Deux séances environ suivant cette introduction furent consacrées à la mémorisation du nouveau chant.
Les trois dernières séances furent en fait un ré investissement pour les élèves de tous les chants appris auparavant, et une évaluation finale pour l'enseignante, qui permit de consolider les grilles d'analyse (voir Annexe C), qui n'étaient pas encore complètes à ce moment-là.

Cette organisation explique que douze séances ont été réunies en sept fiches de préparation, puisque certaines séances se sont répétées pour permettre une bonne mémorisation, qui ne peut avoir lieu qu'avec la répétition.

II Choix des chants :

La difficulté à sélectionner des chants pour ce travail de recherche a essentiellement résidé dans le fait que je disposais uniquement de trois semaines et que le nombre de chants que les élèves pourraient apprendre serait très limité si je voulais qu'ils atteignent cet objectif de mémorisation, qui ne peut être atteint que dans la durée.

Je décidai de restreindre les types de chants et de n'en garder que trois : les chansons à mimer, les comptines traditionnelles à gestes et les chansons traditionnelles. Dans chacune des catégories, je réfléchis également longtemps sur le chant finalement choisi car en plus de mon objectif de mémorisation, il fallait que les élèves atteignent le deuxième objectif de prononciation. Cela impliquait donc que je trouve des chants représentant le plus possible les caractéristiques de la langue anglaise, dont il a été question plus en amont.

Dans ce chapitre, je me propose d'expliciter les intérêts et la mise en place de chacun des chants exploités. L'analyse sera réservée pour le chapitre suivant.

1 Chanson à mimer : Head and shoulders :

Head and shoulders
Head and shoulders, knees and toes
Knees and toes, knees and toes,
Head and shoulders, knees and toes
Eyes, ears, mouth and nose!

a Intérêts de ce chant :

On retrouve cette traditionnelle chanson enfantine rythmée musicalement de manière différente selon les sources. La version que j'ai choisie est issue des plus belles comptines anglaises, qui est un livre CD proposant une sélection de trente et une comptines traditionnelles anglaises. Le livre précise les gestes qui accompagnent chaque comptine. Le CD permet d'écouter les comptines chantées par des enfants.
Comme je l'ai déjà expliqué, j'avais choisi cette chanson traditionnelle avant de savoir que les élèves l'avaient déjà chantée avec l'enseignante titulaire et je ne changeai pas d'avis - j'en tirai même profit - car *Head and shoulders* est intéressante pour plusieurs points :

- C'est un chant qui sert à nommer son corps. Les élèves vont devoir coordonner les gestes et les paroles, puisqu'ils désignent les parties du corps en suivant le rythme, la musique et les paroles. Ils effectuent ainsi un transfert de leurs repères corporels (si essentiels chez les jeunes enfants) dans la langue étrangère qu'est l'anglais. On a déjà évoqué l'importance de l'aspect kinesthésique chez les enfants pour provoquer une motivation mais aussi pour faciliter la mémorisation et ainsi mener à bien de nombreux apprentissages. Ce chant est l'exemple type du genre "*dire et faire*" : pour chanter cette comptine, on touche successivement chaque endroit du corps désigné , et ce de plus en plus vite car le rythme musical s'accélère. C'est une comptine très dynamisante.

- *Head and shoulders* se mémorise très facilement grâce à la répétition des trois premières phrases, sur quatre la composant, phrases ne comportant que quatre mots liés par la coordination *and*. La quatrième et dernière phrase inclut quatre autres mots, dont le dernier : *nose* rime avec le dernier mot des trois phrases précédentes : *toes*. Tout cela aide à une bonne mémorisation.

- Cette comptine permet avantageusement la reproduction de sons spécifiques à la langue anglaise : les consonnes fricatives [h] et [θ], la voyelle longue [i:], les nombreuses diphtongues [ai], [«U], [aU] et [i«] et une sensibilisation à la prononciation du pluriel [z].

**b. Mise en place de ce chant :**

Je me suis appuyée sur le fait que ce chant avait déjà été introduit pour débuter ma première séance d'anglais et reprendre cette même mise en place : la classe entière debout chantant et désignant les parties du corps simultanément.

Ensuite, j'ai pu intégrer de nombreuses variantes.

Il y avait tout d'abord cette notion d'accélération ou décélération du rythme sur lesquelles il était très facile de jouer.

Il y avait ensuite les différentes manières de demander la gestuelle :
- en collectif, avec chacun disant et mimant sur soi,
- en demi-classes, face à face, avec la moitié chantant la comptine et l'autre moitié exécutant les gestes,
- en "pair-work", avec un élève récitant les paroles et l'autre montrant les parties du corps sur son binôme ...

En combinant ces variantes, on arrivait à une grande diversité d'approches de la chanson sans jamais rencontrer de monotonie.
2 Comptine traditionnelle à gestes :

One potatoe, two potatoes
One potatoe, two potatoes,
Three potatoes, four,
Five potatoes, six potatoes,
Seven potatoes, more.

a Intérêts de ce chant :

Ce chant est extrait de l'ouvrage Super Songs, support audio proposant une trentaine de chansons traditionnelles, accompagné d'un livret dans lequel les chansons sont mises en contexte par des illustrations.

Il m'a semblé très intéressant de choisir cette comptine pour plusieurs raisons :

– C'est une comptine (« a choosing rhyme ») très ludique pour les enfants car elle nécessite des gestes qui accompagnent la parole d'une part et elle détermine le meneur du jeu par élimination. Espérer gagner est en soi une motivation énorme pour les enfants, que ce soit en utilisant le code de la langue maternelle ou un code étranger, l'anglais. One potatoe... two potatoes se situe entre le chant et le jeu et permet de diversifier ce support d'apprentissage qu'est le chant pour ne pas laisser s'installer une certaine monotonie dans les situations d'apprentissage. De plus, elle permet d'atteindre un objectif culturel en faisant pratiquer aux élèves des jeux enfants simples de leurs voisins anglophones.

– C'est une comptine qui permet d'atteindre plusieurs objectifs linguistiques : en favorisant l'imprégnation des nombres de 1 à 7, en repérant des rythmes (sans musique, seulement avec la musicalité des phrases et la répétition du mot : potatoe, des rimes (four et more), et des sonorités typiquement anglaises. En effet, cette comptine souligne les phonèmes anglais suivants : les consonnes plosives [p] et [t], les voyelles courtes [A] et [œ], les voyelles longues [i:],[ e:] et[u:] et les diphtongues [ai] et [œU].

b Mise en place de ce chant :

Comme je l'ai déjà indiqué, je tenais à n'utiliser que la langue anglaise dans mes séances d'anglais. Aussi le mime ne suffit-il pas toujours pour donner du sens au mot "pomme de terre" par exemple. C'est pourquoi amener en classe un filet de pommes de terre m'a semblé le meilleur moyen pour donner du sens à la comptine. Passés les premiers instants de surprise des élèves, j'ai pu réciter la comptine en montrant le nombre de pommes de terre correspondantes.

Une fois le sens du mot potatoe et des chiffres acquis, j'ai pu laisser mon filet de
côté et montrer les gestes associés à la comptine. Pour ce faire, la moitié des élèves s'est placée debout en arc de cercle face à l'autre moitié assise. Les élèves debout étaient actifs, les élèves assis étaient observateurs. Je leur ai montré les gestes en participant moi-même, la première, et en leur prenant les poings pour leur montrer les gestes attendus, tout en récitant la comptine. Les élèves debout se concentrant sur les gestes, je sollicitais surtout les élèves assis pour m'accompagner dans la diction de la comptine.

Chaque fois qu'un élève était éliminé, c'est-à-dire qu'il avait les deux poings dans son dos, les autres lui disaient : *Bye bye* ... (en prononçant le prénom anglais de l'élève), ce qui était une façon de réinvestir le vocabulaire de la chanson *Hello ... goodbye* dans une situation authentique et qui dès le début a beaucoup amusé les élèves.

Une fois le gagnant du premier demi-groupe classe félicité par l'enseignant (*Good ... He/She 's the winner ...*), il y avait inversion des rôles : les observateurs devenaient joueurs. Puis, il y avait le "match final" entre les deux gagnants, toujours avec les félicitations de l'enseignant : *Very good, He/She's the big winner today !*.

---

3 **Chansons traditionnelles : Hello...goodbye et The hi song**

J'ai choisi de placer ces deux chansons ensemble dans cette catégorie des chansons traditionnelles car elles sont toutes deux importantes d'un point de vue culturel. En effet, elles permettent d'établir un échange communicationnel, des relations sociales (fonction langagière institutionnelle) : en montrant aux enfants comment se saluer (*hello, goodbye*), comment exprimer son état général (*I'm fine*) et comment remercier (*thank you*).

**Hello...goodbye**

Hello, hello,hello, hello  
Goodbye, goodbye, goodbye, goodbye  
Hello, goodbye, hello, goodbye  
Hello, bye bye, hello, bye bye

**The hi song**

Hi Scott, how are you ?  
I'm fine, thank you,  
Hi Jenny, how are you ?  
I'm fine, thank you,  
Hi John, how are you ?  
I'm fine, thank you,  
Hi Lisa how are you ?  
I'm fine.
a. Intérêts de ces chants :

– Hello... Goodbye :

Cette chanson est issue des toutes premières unités de la vidéo CE1 sans frontière, méthode dans laquelle les chansons introduisent des éléments linguistiques en invitant à l'interactivité.

Je tenais absolument à ce que cette "chansonnette" soit la première de mon "répertoire de stage" pour plusieurs raisons :

– Étant très courte, elle représente le rituel idéal (de début et de fin de séance) et ne comportant que trois mots, elle est très facilement mémorisable par des élèves de CP,

– Même si elle n'appartient pas réellement au patrimoine anglo-saxon, elle présente l'énorme avantage de faire mémoriser les mots qui permettent d'établir une toute première situation de communication : hello, goodbye / bye bye,


– The hi song :

Cette chanson est extraite de Let's chant, let's sing, de Caroline Graham (aussi auteur des Jazz chants), support adapté aux apprenants débutants dans lequel chaque chanson utilise un vocabulaire de base et des structures de grammaire.

J'ai décidé d'utiliser cette chanson pour plusieurs motifs :

– Elle est la suite logique de la chanson précédente puisqu'elle fait également appel à la fonction langagière des relations sociales où les élèves doivent se saluer aussi mais de manière moins formelle : Hi au lieu de Hello. Elle y ajoute que l'élève s'exprime sur son état général : I'm fine et demande à quelqu'un des informations sur son état général : how are you ?, sans oublier le remerciement : thank you. En bref, cette courte chanson apporte le lexique et la syntaxe nécessaire à toute première situation de communication authentique entre deux êtres humains.

– Elle apporte beaucoup d'un point de vue phonologique avec le travail sur les consonnes fricatives [h] et [T], la consonne affriquée [dZ], la nasale [N], les diphtongues [«U] et [ ai ] et les voyelles longues [u:] et [i:].

b. Mise en place de ces chants :

– Hello... Goodbye :
Cette chansonnette a été travaillée et mémorisée pour atteindre la finalité qui lui était destinée : devenir un rituel de classe. Pour y arriver, j'ai préféré toujours la chanter avec le groupe classe entier, pour marquer ce passage à la langue étrangère ou le retour à la langue maternelle en collectif, tous ensemble vers la découverte de l'anglais.

J'ai d'abord chanté les quatre phrases de la chanson deux fois de suite, puis ai entraîné sa mémorisation en faisant répéter les enfants phrase par phrase.

Parallèlement à la mémorisation du chant, les élèves ont travaillé la prononciation du [h] de manière individuelle : en jouant au furet avec les élèves le disant chacun leur tour.

– *The hi song* :

Pour aborder cette chanson, j'ai d'abord utilisé le support du CD pour les deux premières écoutes parce qu'il est important de donner un bon modèle phonologique, authentique ici, et parce qu'il me laissait les mains libres pour expliciter les paroles de la chanson.

En préalable de cette séance, j'avais inscrit sur des affiches trois des quatre prénoms de la chanson : Scott, John et Lisa avec une écriture très agrandie pour que tous les élèves puissent les voir. L'objectif n'était pas tant la lecture (puisque l'écrit était plus ou moins écarté de cette séquence) que la reconnaissance visuelle globale d'un prénom, en leur désignant en même temps quelques uns de leurs prénoms anglais accrochés sur leurs vêtements. J'illustrai le quatrième prénom sur moi-même puisque c'était mon prénom anglais : Jenny. J'avais également réalisé une affiche avec un visage “smiley” agrandi pour donner du sens à : *I'm fine*. Pour finir avec le sens, j'ai éclairci : *thank you* après l'écoute de la chanson en manipulant des objets avec les élèves, et en les remerciant quand ils me les redonnaient, en introduisant un petit jeu de rôles.

*Let's chant, let's sing* est un support intéressant car après chaque morceau chanté et accompagné musicalement, le même morceau musical est joué une deuxième fois sans les paroles, précédé de : *Now you ... 1, 2, 3...*, ce qui permet aux enfants de mémoriser les paroles de *The hi song* plus facilement car elles sont liées à la musique, et de les reproduire accompagnées de cette même musique.

Rapidement mémorisable, cette chanson a subi quelques petits changements. En effet, les prénoms originaux de la chanson ont été échangés par ceux des élèves de la classe, ce qui a permis d'établir ainsi une communication authentique après seulement quelques semaines de bain linguistique anglais quotidien. En jeu du furet, chaque élève demandait à son voisin : *Hi ..., how are you ?*, qui répondait : *I'm fine, thank you*, qui demandait à son tour : *Hi ..., how are you ?*, et ainsi de suite.

Après avoir considéré les intérêts et la mise en place pour chacun des chants, nous allons à présent arriver au chapitre qui est l'aboutissement de ce mémoire, à savoir : éclairer les évaluations mises en place (grilles d'analyse et enregistrements) et comprendre l'efficacité ou les failles du dispositif pédagogique construit, tout cela grâce à une observation directe des productions des élèves.

Ainsi, le recueil des données s'est effectué directement pendant les situations pédagogiques. Il me paraît indispensable de souligner la difficulté de mesurer les effets du dispositif mis en place sur le groupe classe, étant donné que les savoirs (purement
cognitifs) ne sont pas forcément au coeur des évaluations, contrairement aux savoir faire (méthodologiques) et aux savoir-être (attitudes).

III Évaluation par observation directe :

Alors que les évaluations courantes ont pour but d'attribuer une note ou un niveau à un élève, celles qui se déroulent dans le cadre d'un mémoire visent à analyser des pratiques pédagogiques mises en place.

Choisir le chant comme support d'apprentissage pour mes séances d'anglais à ce niveau de Cours Préparatoire signifiait que les évaluations ne comporteraient aucune production écrite des élèves. Le travail était centré sur la fonction de communication, de laquelle découlaient des productions orales des élèves.

L'étude directe pendant la situation d'apprentissage n'est pas la plus simple à mener essentiellement à cause de la brièveté des instants observés, qui obligent le plus souvent à pratiquer simultanément l'observation et l'interprétation.

Mais l'observation d'un groupe ou d'un élève en particulier ne peut se limiter à la simple transcription du message. Il est nécessaire d'entrer dans un autre aspect de la communication : son interprétation. C'est ainsi que j'ai décidé d'évaluer les deux modes de communication que sont la gestuelle et le discours, en me fixant des critères de réussite. Dans un premier temps, la production de gestes m'a amené à évaluer les comportements (motivation et savoir faire). Dans un deuxième temps, la production de messages m'a conduit à évaluer le discours produit à l'oral (mémorisation et prononciation). Mais avant ces deux temps, nous allons d'abord évoquer le dispositif pédagogique.

1 Mise en place du dispositif pédagogique :

Le dispositif pédagogique élaboré comporte trois types d'évaluation (que j'ai déjà évoqué dans ma première partie, quand j'ai fixé mes objectifs) :

a Une évaluation diagnostique :

J'y étais uniquement observatrice, complètement extérieure à la situation d'apprentissage, puisqu'il s'agissait de la séance d'anglais régulée par la titulaire de la classe, lors de ma visite de terrain de stage. Cette première évaluation m'a permis d'apprécier les capacités des élèves et de connaître leurs acquis avant de leur apporter quoique ce soit. Elle m'a montré les notions dispensées et mémorisées lors des semaines antérieures à ma venue.

b Une évaluation formative :
Elle a eu lieu tout au long des séances correspondant aux six premières fiches de préparation (voir Annexes 6 à 12), qui ont demandé la construction de grilles pour permettre l'analyse des situations d'apprentissage (voir Annexes à 13 à 17). Une grille d'observations a été établie pour chaque chanson. Les critères de réussite choisis ont été les observations : motivation, mémorisation et prononciation. Les observations ont été effectuées à la fois individuellement, pour chaque élève, et collectivement, pour la totalité des élèves.

En final, une grille d'observation collective pour les quatre chants a été produite et a permis de réunir toutes ces données(Annexe 18). Cette grille permet de visualiser de façon chiffrée les résultats de comportements (motivation) et de performances attendues de la part des élèves (mémorisation et prononciation). J'ai choisi la mise en pourcentage pour rendre les résultats lisibles en précisant bien que les pourcentages ici sont des repères et non des données mathématiques sûres et ne présentent qu'un caractère indicatif.

c. Une évaluation sommative :

L'évaluation sommative est l'enregistrement audio. Il correspond au "test contrôle", qui intervient en fin d'apprentissage et permet de confirmer ou d'infirmer la cohérence des grilles d'analyse établies pour l'évaluation formative et donc de mesurer l'efficacité du dispositif pédagogique mis en place. Il s'agit d'une évaluation collective pour trois chansons (Hello...goodbye, One potatoe...two potatoes et Head and shoulders) et d'une évaluation individuelle pour la quatrième (The hi song).

Nous allons maintenant nous pencher sur l'analyse de la production des gestes (qui aident à atteindre l'objectif de mémorisation) puis des messages (qui servent l'objectif de prononciation).

2 Production de gestes :

Le recueil de données par observation directe de comportements consiste à décrire ce que font un ou plusieurs élèves seuls ou en interaction.

a. Comme savoir être :

L'étude des comportements dévoile les motivations qui conditionnent ces mouvements, et ces actes révèlent en fait une attitude relevant de l' affectif. On observera donc ici la motivation, l'enthousiasme qui sont à l'origine du geste.

Avec l'observation des grilles d'analyse spécifiques à chaque chanson concernant la motivation, il paraît indéniable que les élèves n'en manquent pas. Pour deux chansons (The hi song et One potatoe...two potatoes), les seize élèves étaient très enthousiastes pour parler anglais en chantant.

Les élèves étaient toujours très souriants en participant aux dialogues de The hi song et ne montraient aucune timidité à parler/chanter anglais "en solo". Je n'ai jamais noté d'appréhension des énonciateurs et il était fréquent qu'ils soient aidés par ceux qui écoutaient, qui devenaient "souffleurs" en cas d'oubli.
Le côté ludique de *One potatoe...two potatoes* et l'enjeu de gagner a toujours amené beaucoup d'entrain et de joie. Quand un élève était "éliminé", les autres étaient très heureux de dire tous ensemble : *Bye-bye* ...(*prénom anglais*). Et les élèves ne participant plus par la gestuelle continuaient allègrement de clamer la chanson.

Pour les deux autres chansons (*Head and shoulders* et *Hello ... goodbye*), un élève ne manifestait aucune joie à participer et desserrait d'ailleurs très peu les lèvres, et les bras. Il s'agissait de Jean, tout nouvel élève, arrivé dans l'école de Donzy en même temps que moi et qui n'avait donc pas participé aux premières séances d'anglais avec les autres, n'avait pas de prénom anglais et ne connaissait pas la chanson *Head and shoulders*, contrairement à ses camarades.

Il a d'abord fallu qu'il se choisisse un prénom anglais : *Jim*, qu'il prenne ses marques avec les autres élèves, qu'il crée des liens, qu'il mémorise la chanson (souvent reprise en phase de rebrassage), qu'il agisse en montrant les parties de son corps, que je le sollicite fréquemment, pour qu'il constate que lui aussi pouvait parler anglais comme les autres et qu'il montre une attitude motivée. Je pense donc que le support d'apprentissage qu'est le chant n'était pas la cause de son absence de motivation. La cause était plutôt un manque d'intégration à son arrivée.

En ce qui concerne les quinze autres élèves, le jeu sur le rythme dans *Head and shoulders* stimulait énormément les enfants et les satisfaisait beaucoup, surtout quand il était très rapide, et la chansonnette *Hello ... goodbye* a été très vite adoptée et chantée bien souvent en dehors de la salle de classe.

C'est ainsi que la grille d'observations collective (Annexe 18) nous confirme la grande motivation des élèves, avec un pourcentage de 97% d'élèves pleins d'entrain.

b. Comme savoir faire :

L'éducation musicale est une des disciplines pour laquelle la production de gestes est fréquemment étudiée. En effet, il y a toujours production vocale, instrumentale ou gestuelle. Notre recherche sur l'apprentissage de l'anglais par le chant lie les deux disciplines et nous place dans une situation pédagogique dans laquelle on vise à apprendre quelque chose du comportement. Les gestes effectués par les élèves concordent-ils avec les paroles de la chanson ? Nous allons nous pencher seulement sur deux des quatre chansons qui nécessitent une gestuelle : *One potatoe...two potatoes* et *Head and shoulders*.

En ce qui concerne *One potatoe...two potatoes*, certains élèves ont éprouvé des difficultés à montrer un poing et dire un chiffre en même temps (montraient plutôt les deux poings ensemble), à placer leur poing dans le dos en disant *four* ou *more*, ou bien à le garder dans le dos au fur et à mesure que la comptine avançait. Pour ces élèves, je pense que coordonner les gestes et les paroles, contrairement à ce que j'avais prévu, a été plus perturbant que facilitant (voir Annexe 17).

En remédiation, j'ai divisé le groupe classe en deux, pour que la moitié assise ne fasse que réciter la comptine, et la moitié debout en arc de cercle face aux autres pouvait ainsi "dire et faire" mais je me contentais aussi seulement des gestes et effectuais ensuite un changement de rôles.

Cette différence d'organisation a pu aider ceux qui étaient en difficulté puisque la grille d'observations collective (Annexe 18) a permis de compter 73% des élèves avec les
savoir faire pour cette comptine.

Le pourcentage était bien meilleur pour la chanson traditionnelle *Head and shoulders* avec 87.5% d'élèves ayant acquis les savoir faire, en se remémorant que Jean était un nouvel élève au début de cette recherche et que la première semaine était pour lui un temps d'adaptation.

*Head and shoulders* est donc un chant qui sert à désigner les parties de son corps. Les élèves devaient toucher l'endroit du corps nommé, en suivant le rythme s'accélérant. La réussite réside peut-être dans le fait que les gestes ne sont jamais les mêmes, contrairement à la comptine précédente où l'on ne montre que les poings, et qu'il y a de plus un vrai rythme musical, en l'occurrence très dynamique, alors que *One potatoe...two potatoes* est plutôt récitée que chantée. Il était extrêmement surprenant de constater la réussite de la majorité des élèves à dire et agir à la fin de la chanson du support CD où la diction est très rapide.

### 3 Production de messages :

C'est dans les productions de messages que l'élève et l'enseignant se trouvent en interaction par le biais presque exclusif de la communication. Il s'agit d'une situation très courante en classe.

L'anglais ne représente pas ici qu'un simple moyen de communication : il est aussi un objet d'étude et possède une dimension culturelle indéniable. Cette étude du discours s'est effectuée directement en classe (pour l'évaluation formative) et en différé grâce à un enregistrement audio (pour l'évaluation sommative) et s'est concentrée sur deux objectifs à atteindre dans ces productions orales : la mémorisation et la prononciation.

#### a. Production directe ou avec l’enregistrement en situation de classe :

L'évaluation orale et directe est extrêmement délicate et peut être facilement contestable. Aussi faut-il l'anticiper et la structurer le plus possible grâce à des grilles d'analyse pensées et construites avant le début de la séquence. Les lectures des ouvrages pédagogiques et des travaux de recherche dans le cadre de ce mémoire ainsi que la situation pédagogique initiale (le jour de ma visite de terrain de stage) m'ont précieusement aidé à construire ces grilles et à établir les objectifs langagiers de mémorisation et de prononciation (voir Annexes 13 à 16 et Annexe 18).

A partir de là, je m'étais fixé deux demi-grilles à remplir par séance : Je prenais donc les huit mêmes premiers élèves de la grille pour les chansons 1 et 2 et je remplissais les deux colonnes de mémorisation et de prononciation, par exemple les lundis. Les mardis, je faisais de même, cette fois avec les huit derniers élèves de la liste. Les jeudis, je reprenais les huit premiers élèves de la grille avec les chansons 3 et 4. Finalement, les vendredis, je prenais les huit derniers élèves de la grille avec les chansons 3 et 4. J'obtenais...
de cette manière mes quatre grilles complètes en une semaine et je pouvais donc récupérer trois grilles complètes pour chacune des quatre chansons à la fin du remplacement de trois semaines.

Mais les séances quotidiennes de vingt minutes passaient extrêmement vite et il m'est arrivé de ne pouvoir remplir les grilles directement pendant la situation d'apprentissage. Les élèves avaient besoin de ma présence physique, de ma gestuelle, de visualiser les mouvements de mon appareil articulo-phonatoire plutôt que toujours écouter le support audio, et les différentes phases de la séance se succédaient très rapidement.

Heureusement, j'avais programmé la séance d'anglais entre 11h20 et 11h40, juste avant la pause méridienne. Au départ, j'avais songé varier les heures des séances dans l'emploi du temps, pour en observer l'impact sur les trois points observés chez les élèves. En définitive, j'ai conservé ces horaires tout au long de mon stage, d'une part parce que les élèves attendaient avec impatience cet "english time" et d'autre part parce qu'ils me permettaient de remplir mes grilles une fois les élèves partis, si elles ne l'avaient pas été auparavant.

Mais il est difficile d'emmagasiner le recueil de discours oraux et j'avais la crainte que mes évaluations soient trop subjectives. J'ai donc songé, pour enregistrer les productions orales de mes élèves, à utiliser un magnétophone. En effet, ce dernier peut faciliter l'étude après la situation d'apprentissage en permettant d'identifier le locuteur.

– Production directe enregistrée :

La vérification de connaissances ne pose pas de difficulté importante en situation habituelle de classe. Dans le cas de l'enregistrement (surtout avec le micro), je savais que les élèves n'y étaient pas habitués, et je pris comme précaution de les en avertir seulement en début de séance, pour ne pas les perturber. J'utilisai le magnétophone avec le micro que je faisais circuler parmi les élèves les deux derniers jours, ce qui a constitué comme je l'ai déjà spécifié l'évaluation sommative.

Les élèves ne furent pas du tout perturbés mais au contraire ravis pour la plupart de tenir un mico dans leurs mains et surtout de pouvoir s'écouter le lendemain.

Ces enregistrements ont été pour moi très bénéfiques car ils m'ont permis de prendre du recul, à la fois pendant la séance (en tenant le micro, j'étais plus "extérieure") et par la suite quand j'ai écouté la bande audio.

Pour certaines chansons, il y avait "polyphonie" car la classe semblait réagir comme une entité unique produisant ensemble alors que chaque élève se trouvait à un stade différent de savoirs (mémorisation et prononciation). Mais pour The hi song, les élèves se présentaient (avec leur prénom anglais) et il était facile d'établir alors une évaluation individuelle et de la faire correspondre ou non avec les grilles d'analyse.

J'ai été très satisfaite de constater qu'il y avait cohérence entre les deux évaluations. Je peux donc maintenant détailler ces analyses.

\[ \text{b \ objectif : mémorisation :} \]

Pour Head and shoulders, la majorité des élèves (13 sur 16) ont très bien mémorisé les paroles (voir Annexe 13). Comme nous l'avions déjà évoqué, cette chanson est motivante pour les enfants. Parmi les trois élèves ayant eu des problèmes de mémorisation,
Jean, le nouvel élève, avait juste besoin "d'acquérir" les pré requis de ses camarades, de rattraper son retard, et Diane et Elodie ont éprouvé aussi quelques difficultés à mémoriser.

Ces deux dernières élèves les ont éprouvées pour les trois autres chansons et j'ai noté également des soucis dans la reconnaissance et mémorisation de mots dans la langue maternelle, en maîtrise de la langue. Je ne saurais dire pour ces deux élèves si le chant leur a facilité la mémorisation.

"Seulement" 10 des 16 élèves ont bien mémorisé Hello ... goodbye, à ma grande déception (voir Annexe 14). Avant de commencer cette séquence, j'étais persuadée que cette chansonnette serait la plus facilement mémorisable. Je n'avais tout simplement pas songé à la confusion des deux dernières phrases : Hello goodbye et Hello bye-bye ... Hello bye-bye. Goodbye et bye-bye étaient pour des élèves des mots interchangeables. De cette façon, l'effet vocal collectif n'était pas tout à fait ce que j'attendais.

Je n'ai jamais eu aucun doute sur la motivation des élèves pour la comptine à gestes très ludique de One potatoe...two potatoes, peut-être trop gestuelle. C'était précisément le"dire et faire" qui m'avait orientée dans le choix de ce chant et c'est ce qui aurait pu poser problème. Certes, tous les élèves étaient motivés mais étaient tellement attentionnés à montrer le poing approprié et le mettre dans le dos à four ou more qu'ils en oubliaient souvent les paroles et qu'ils marmonnaient. Néanmoins, ils reprenaient toujours la chanson bien distinctement quand je les sollicitais. Au départ, j'avais trouvé la rime entre les deux mots four et more très intéressante pour la mémorisation. C'était une erreur car 9 élèves sur 15 ont confondu ces deux mots et disaient souvent more au lieu de four et hésitaient du coup pour continuer la chanson après four : five potatoes ... Ces mots étaient probablement trop communs phonétiquement, et chacun de ces mots en fin de groupe de souffle dans la comptine, ce qui explique le taux décevant de mémorisation (voir Annexe 15). Je ne voulais pas passer par l'écrit avec ce niveau de CP. Pourtant, en dernière séance, j'ai juste inscrit les lettres f et m, l'une en dessous de l'autre, au tableau. En chantant, j'ai désigné la lettre à prononcer et la diction de ces deux mots s'est nettement améliorée. Mais je n'en ai pas tenu compte dans ma grille d'analyse. Ce fut en tout cas une remédiation efficace.

Il y a eu globalement une bonne mémorisation de The hi song, avec 11 élèves sur 15 (voir annexe 16). Le chant en collectif était toujours bien reproduit, sauf peut-être pour les deux élèves déjà évoquées ayant des problèmes de mémorisation en général. J'avais l'impression que la mémorisation était meilleure qu'avec le chant en individuel. Lorsque le chant était exploité sous forme de dialogue, d'échange authentique, je suis persuadée que les élèves étaient dérangés par le fait qu'ils devaient mémoriser la chanson d'origine en changeant le prénom par celui de l'élève à qui il s'adressait (soit ils s'en souvenaient, soit ils regardaient le carton-prénom), affronter leur timidité pour parler devant leurs camarades en s'adressant à un en particulier.

Sans l'appui des grilles d'analyse, j'avais une impression d'excellente mémorisation des élèves pour les quatre chants. Néanmoins, la grille d'observation collective des quatre chants (voir Annexe 18) dévoile une bonne mémorisation (64%) mais pas aussi optimiste que celle à laquelle je m'attendais. Cela s'explique sans doute par le fait que les grilles d'analyse m'ont permis de viser une compréhension fine alors que j'en visais peut-être une globale à la base.

e_objectif : prononciation :
Certes, toutes mes lectures préalables au mémoire convergeaient vers un apprentissage précoce des langues étrangères pour optimiser la prononciation des élèves. C'est pourtant avec une certaine appréhension que je me projetais dans l'objectif à atteindre de prononciation. Sans doute m'attendais-je au même genre de réaction de malaise vis-à-vis d'une langue étrangère que j'avais pu côtoyer parmi mes camarades de collège des années auparavant ?

Mais ce ne fut pas du tout le cas avec ces élèves de Cours Préparatoire, au contraire. Nous avons déjà constaté qu'ils étaient très motivés pour l'apprentissage de l'anglais. C'est incontestablement un bon facteur déclenchant. En effet, ils étaient manifestement avides d'apprendre ce nouveau code étranger et n'avaient aucun blocage à prononcer des sons nouveaux, même individuellement devant le regard de leurs camarades.

Les quatre chants choisis ont pu aider les élèves à distinguer les sons consonantiques les plus différents du français : les consonnes fricatives [h] et [t], les consonnes plosives [p], [t], [g], les consonnes affriquées [dZ] et les consonnes nasales [N] (voir Annexe 4).

**Consonnes fricatives [h] et [t] :**

Au début de mon stage, j'ai remarqué que le [h] de *head* dans la chanson *Head and shoulders* était prononcé "à la française", en aspirant le son plutôt qu'en le soufflant. J'essayai donc de remédier à ces difficultés dès les premières séances avec la chanson *Hello...goodbye*. J'avais comme supports pour ce chant uniquement ma voix et ma présence physique, indispensable pour améliorer la prononciation et pour faire nôtre cette chansonnette, amenée à devenir le rituel du passage à l'anglais durant tout mon stage. Quand je leur demandai de reproduire cette chanson (après l'avoir chantée deux fois), je repris *hello* en leur donnant la bonne prononciation en leur mimant une envie de tousser en prononçant le [h]. Cette "méthode" a bien fonctionné et il n'y eut plus de problème par la suite ni pour *head ni hi ni how* (voir Annexes 13, 14 et 16).

Passons maintenant au [t] que tant de Français prononcent [s] ou [f], de peur d'être ridicule peut-être. Les élèves de Donzy l'ont abordé avec la comptine *One potatoe ... two potatoes*. Après l'avoir écoutée sur le CD, je l'ai chantée en m'arrêtant sur ce son si spécifique. Je leur ai juste fait répéter *three* en collectif, après leur avoir montré le modèle grâce à mon appareil articulo-phonatoire, en insistant bien sur la désignation de la langue légèrement sortie entre les dents, puis je leur ai fait prononcer en individuel, ce qui me permettait de reprendre jusqu'à ce que la prononciation soit bonne. Il n'y a eu aucune difficulté particulière et c'est donc avec facilité que les élèves ont abordé la prononciation du [t] dans *thank you* (voir Annexes 15 et 16).

J'ai été comblée à l'écoute de l'enregistrement des dernières séances car, sans support visuel et uniquement avec l'auditif, il était évident que l'on entendait un phonème anglais [T], qui ne se rapprochait absolument pas d'un son consonantique français.

**Consonnes plosives [p], [t], [g] :**

J'ai procédé pour l'apprentissage de cette prononciation à peu près de la même manière que pour celui de [h], en insistant encore plus le souffle avec [p] et [t] dans *potatoe*. Il est vrai que cette comptine *One potatoe ... two potatoes* se prêtait plus à l'insistance vocale puisqu'elle n'avait pas d'accompagnement musical. Les élèves ayant des petits soucis étaient ceux qui en avaient également en prononciation dans leur langue.
maternelle (voir Annexe 15) et pour qui il était parfois difficile de prendre la parole. Néanmoins, comme pour les consonnes fricatives, l'enregistrement collectif et la grille de One potatoe ... two potatoes (Annexe 15) révèle une très bonne prononciation. Il est vrai que les élèves commençaient à accumuler les chants anglais et donc les sons étrangers prononcés, et mémorisés !

**Consonnes affriquées [dZ] et consonnes nasales [N] :**

Ces consonnes ont été correctement prononcées du début de leur énonciation, sans travail particulier, que ce soit pour le [N] de thank you ou pour le [dZ] de Jenny, qui était "mon prénom anglais" durant la séance d'anglais et donc souvent prononcé dans nos dialogues.

Les quatre chants sélectionnés pour ce mémoire ont également permis de travailler la prononciation de nombreuses diphtongues [ai], [«U], [aU], [i «] et voyelles longues [i:], [ : ], [u:], [A ], caractéristiques de la langue anglaise.

**Diphtongues et voyelles longues :**

Là aussi, la répétition des supports CD et la mienne ont pu encourager et faciliter la bonne prononciation des élèves, sans oublier l'essentiel pour la prononciation, les encouragements de l'enseignant : les good, very good, great, yes ... qui aident incontestablement les enfants à progresser.

La grille d'observation collective des quatre chants (voir Annexe 18) dévoile en conclusion de cette recherche une très bonne prononciation (74.5%) des phonèmes anglais. En effet, les grilles établissent une évaluation formative, non pas sommative. Durant les dernières séances de réinvestissement des chants, la prononciation s'était nettement améliorée, étant bonne à la base. Subsistaient par exemple des petites difficultés pour certains, dans la prononciation de eyes, ears, mouth and nose dans Head and shoulders quand le rythme était rapide ou celle de how are you ? : [haU  A:  ju :] qui devenait plutôt [haU  jA  ju :].

Enfin, grâce au chant, la mélodie de la langue anglaise a été soulignée, probablement même amplifiée, et par là même bien distinguée de notre langue maternelle française. Ainsi donc les rythme et intonation détaillés dans ma première partie ont été abordés et assimilés avec efficacité et dans le plaisir néanmoins.
CONCLUSION

Une langue étrangère nous met à l'écoute : pour parler anglais, il faut pouvoir entendre et écouter anglais, et non entendre l'anglais et l'écouter à la française. Par conséquent, il faut rendre l'oreille apte à écouter anglais en développant ce potentiel auditif que possèdent les enfants. Ceux-ci restitueront alors plus ou moins fidèlement d'instinct et par mimétisme les sons articulés perçus.

Le chant aussi nous met à l'écoute : parce qu'il enrichit le « capital-son » des enfants et affine la discrimination auditive, les activités d'écoute musicale en anglais facilitent la familiarisation avec les sons caractérisant cette langue (autres phonèmes, autre rythme et autre intonation mais aussi autres gestes culturels). De plus, parce qu'il améliore le contrôle de l'appareil articulo-phonatoire, en interaction avec l'écoute, le chant atténue les difficultés d'élocution inhérentes à la reproduction de sons n'appartenant pas au français.

Par conséquent, le chant est particulièrement indiqué pour faciliter l'apprentissage de l'anglais, car il permet aux enfants de percevoir la réalité des aspects rythmiques et mélodiques différents, de prendre conscience de la phonologie anglaise et de la mémoriser ainsi que le lexique et certains éléments syntaxiques.

Les chants en langue étrangère constituent alors un complément judicieux et adapté pour éduquer l'oreille en ciblant directement sur les sonorités étrangères, mais dont les apports langagiers doivent être réinvestis dans des situations de communication car une langue doit aussi se donner à entendre et à parler.

En fait, au terme de ma recherche, je peux conclure qu'il semble exister une forte interaction entre le chant et les langues, et particulièrement l'anglais : les deux font appel à l'action réciproque entre production et écoute, et les deux constituent un moyen de communication. Comprendre le sens véhiculé par la musique d'une langue, c'est aussi mieux comprendre le sens des mots, y compris dans la langue maternelle.

La nature nous a donné deux oreilles et seulement une langue
afin que nous puissions écouter deux fois plus que nous ne parlons.

Proverbe grec
BIBLIOGRAPHIE

INSTRUCTIONS OFFICIELLES :

- Documents d'accompagnement des programmes, Anglais Cycle 3, CNDP, août 2002

OUVRAGES :

- Boysson-Bardies, Bénédicte de. Le langage, qu'est-ce que c'est ?, Odile Jacob, 2003.
- Dalgalian, Gilbert. Enfances plurilingues, Témoignage pour une éducation bilingue et plurilingue, L'Harmattan, 2000..

DICTIONNAIRES :

- Le Robert & Collins, Collins
- Webster's Ninth New Collegiate Dictionary, Merriam-Webster
- English Pronouncing Dictionary, 13è édition

SITES CONSULTES :

- www.primlangues.education.fr
- www.ac-orleans-tours.fr (anglais-liens)
- www.tomatis-group.com
SUPPORTS AUDIO UTILISES EN CLASSE :

- One potatoe, two potatoes ..., Super Songs, Oxford University Press, 1997.
- The hello song, extraite de la vidéo CE1 sans frontières
- The hi song, Let’s chant, let’s sing, Caroline Graham, Oxford Univ. Press, 1995.

L'échantillonage de comptines sélectionné dans le cadre de mon mémoire n'est qu'un mince aperçu du répertoire traditionnel...
...Chansons qui auraient pu être utilisées :

- The muffin man, Baa baa black sheep, This is the way, Sammy thumb, Hickory dickory dock, The farmer’s in his den,...,
  Jingle Bells and other songs, John Byrne and Anne Waugh, Oxford University Press, 1982.
- The wheels on the bus, Two little eyes, Jelly on a plate, Ten little teddy bears, Two little dicky birds,...,
  Super Songs, Oxford University Press, 1997
- Ten green bottles, Happy birthday, Ten in a bed, Ten fat sausages, we wish you a merry christmas,Hot cross buns,...,
- Rain, rain, go away!, Knock at the door, The elephant,...,
ANNEXES
ANNEXE 1

LES PHONÈMES DU FRANÇAIS

I – Voyelles

1. /i/ riz, lit, tige ;
2. /e/ ré, rédiger, cahier ;
3. /æ/ rue, père, sifflet ;
4. /a/ patte, tache, femme ;
5. /o/ pâte, tâche, flamme ;
6. /ɔ/ cote, pomme, mort ;
7. /œ/ côte, paume, mot ;
8. /u/ roue, chou, bouche ;
9. /y/ rue, but, mûre ;
10. /œ/ feu, jeu, lieu ;
11. /œ/ beurre, seur, feuille ;
12. /œ/ le, cheval, venir ;
13. /œ/ brun, lin, agenda ;
14. /œ/ brun, lundi, parfum ;
15. /œ/ blanc, banc, enfant ;
16. /œ/ blond, bond, boisson.

II – Consonnes

1. /p/ papillon, poireau ;
2. /b/ bonbon, rubarbe ;
3. /m/ mammifère, maman ;
4. /n/ tomate, totalement ;
5. /d/ dur, rudement, fade ;
6. /n/ navet, anneau, mine ;
7. /k/ canal, képi, lac ;
8. /g/ garde, second, gag ;
9. /f/ fanfaron, pharmacien ;
10. /v/ vipère, aval, rive ;
11. /s/ rosse, leçon, poisson ;
12. /z/ rose, zèbre, poison ;
13. /ʃ/ chat, chèvre, louche ;
14. /ʒ/ âge, gentil, jugement ;
15. /l/ lapin, lilas, balle ;
16. /ʁ/ rat, rabot, renard ;
17. /ŋ/ gnou, agneau, vigne ;
18. /j/ lion, fille, noyau ;
19. /ɥ/ ouate, soie, fouet ;
20. /ʁ/ nuit, ruée, laïle.

Il n'y a pas de diphtongues en français.
ANNEXE 2

LES PHONÈMES DE L'ANGLAIS

I – Voyelles, diphtongues et triphongues

1. /æ/ sea, sheep, people;
2. /i/ pig, ship, village;
3. /e/ hen, bed, leopard;
4. /æ/ cat, map, bank;
5. /ɔ/ calf, farm, heart;
6. /ɔ/ dog, top, watch;
7. /ɔ/ horse, door, water;
8. /u/ bull, book, foot;
9. /u/ goose, fruit, food;
10. /ɔ/ bird, earth, journey;
11. /ɔ/ duck, blood, rough;
12. /ɔ/ arrive, chocolate;
13. /ɔ/ deer, here, idea;
14. /e/ snake, great, day;
15. /ea/ bear, care, where;
16. /a/ fly, wine, light;
17. /ao/ cow, town, plough;
18. /ɔ/ boy, toy, noise;
19. /au/ goat, smoke, yellow;
20. /ua/ poor, duel, cruel;
21. /ea/ taxpayer, soothsayer;
22. /aɪ/ lion, tyre, fire;
23. /ei/ employer, buoyancy;
24. /eɪ/ tower, flower, power;
25. /au/ mower, rower, lower.

II – Consonnes

1. /p/ pet, hippo, tip;
2. /ɔ/ butter, label, mob;
3. /m/ mouse, lemon, autumn;
4. /t/ tea, potato, tit;
5. /d/ dinner, address, bud;
6. /n/ night, canister, bin;
7. /k/ camel, chemist, pack;
8. /g/ gorilla, pagan, leg;
9. /ŋ/ ink, tongue, king;
10. /f/ fox, elephant, tough;
11. /v/ viper, river, love;
12. /s/ sap, circle, suitcase;
13. /z/ zebra, cosmos, quiz;
14. /θ/ thank, panther, bath;
15. /θ/ then, feather, smooth;
16. /ʃ/ shark, insurance, lash;
17. /ʒ/ measure, vision, soldier;
18. /ʃ/ child, lecture, leech;
19. /dʒ/ jet, jaguar, language;
20. /l/ lamb, lilac, [l] doll;
21. /r/ rabbit, robin, carriage;
22. /h/ hamster, hobby, unhappy;
23. /j/ yak, year, review;
24. /w/ wolf, wasp, tramway.
ANNEXE 3

COMPARAISON VOYELLES FRANÇAISES ET ANGLAISES

VOYELLES FRANÇAISES

/ i / riz, lit, tige ;
/ e / ré, rédiger, cahier ;
/ e / raie, père, sifflet ;
/ a / patte, tache, femme ;
/ o / pâte, tâche, flamme ;
/ o / côte, pomme, mort ;
/ u / roue, chou, bouche ;
9. / y / rue, but, mûre ;
10. / ø / feu, jeu, lieu ;
11. / ø / beurre, sœur, feuille ;
12. / æ / le, cheval, venir ;
13. / æ / brin, lin, agenda ;
14. / æ / brun, lundi, parfum ;
15. / æ / blanc, banc, enfant ;
16. / ë / blond, bond, boisson.

VOYELLES ANGLAISES

1. / i:/ sea, sheep, people ;
2. / æ / pg, shop, village ;
3. / æ / hen, bed, leopard ;
4. / æ / cat, map, bank ;
5. / æ / calf, farm, heart ;
6. / æ / dog, top, watch ;
7. / ø / horse, door, water ;
8. / æ / hull, book, foot ;
9. / æ / goose, fruit, food ;
10. / ø / bird, earth, journey ;
11. / æ / duck, blood, rough ;
12. / æ / arrive, chocolate ;
13. / ø / deer, here, idea ;
14. / ø / snake, great, day ;
15. / ë / hears, care, where ;
16. / æ / fly, wine, light ;
17. / æ / cow, town, plough ;
18. / æ / boy, toy, noise ;
19. / æ / goat, smoke, yellow ;
20. / ø / poor, duel, cruel ;
21. / æ / taxpayer, soothsayer ;
22. / æ / lion, tyre, fire ;
23. / ø / employer, buoyancy ;
24. / ø / tower, flower, power ;
25. / ø / mower, rower, lower.
ANNEXE 4

SEQUENCE : L'ANGLAIS PAR LE CHANT

Niveau : Cours Préparatoire
Effectif : 16 élèves

OBJECTIFS DES SEANCES :
1) Mémorisation et 2) Prononciation

Séance 1 :

1) Mémorisation :
   Introduire un rituel avec la chanson « Hello..Good bye »
2) Prononciation :
   - consonnes fricatives : [h], [T]
   - diphtongues : [ai], [«U], [aU], [i « ]
   - voyelle longue : [i:]
   - rythme (accent de mot), intonation
   - Prononciation du pluriel: [z]

Séance 2 :

1) Mémorisation :
   Mémoriser la chanson « Hello..Good bye »
2) Prononciation :
   - consonnes fricatives : [h], [T]
   - diphtongues : [ai], [«U], [aU], [i « ]
   - voyelle longue : [i:]
   - rythme (accent de mot), intonation
   - Prononciation du pluriel: [z]

Séance 3 :

1) Mémorisation :
   Introduire une nouvelle comptine à gestes : « One potatoe, two potatoes... »
2) Prononciation :
   - consonnes fricatives : [h], [T] et plosives : [p], [t]
   - diphtongues : [ai], [«U], [aU], [i « ]
   - voyelles longues : [i:],[ :], [u:]
   - rythme (accent de mot), intonation
   - prononciation du pluriel : [z]
Séance 4 :

1) **Mémorisation** :
   Mémoriser la comptine à gestes : *One potatoe, two potatoes*

2) **Prononciation** :
   - consonnes fricatives : [h], [T] et plosives : [p], [t]
   - diphtongues : [ai], [«U], [aU], [i « ]
   - voyelles longues : [i:],[ :], [u:]
   - rythme (accent de mot), intonation
   - prononciation du pluriel : [z]

Séance 5 :

1) **Mémorisation** :
   Introduire une nouvelle chanson « *The hi song* »

2) **Prononciation** :
   - consonnes fricatives : [h], [T], plosives : [p], [t], nasale : [N] et affriquée : [dZ]
   - diphtongues : [ai], [«U], [aU], [i « ]
   - voyelles longues : [i:],[ :], [u:], [A]
   - rythme (accent de mot), intonation
   - prononciation du pluriel : [z]

Séance 6 :

1) **Mémorisation** :
   Mémoriser « *The hi song* », avec les prénoms anglais de la classe

2) **Prononciation** :
   - consonnes fricatives : [h], [T], plosives : [p], [t] et affriquées : [dZ]
   - diphtongues : [ai], [«U], [aU], [i « ]
   - voyelles longues : [i:],[ :], [u:], [A]
   - rythme (accent de mot), intonation
   - prononciation du pluriel : [z]

Séance 7 :

1) **Mémorisation** :
   Réinvestir les chants/comptines introduits depuis deux semaines :
   *Hello...good bye, Head and shoulders, the Hi song, one potatoe...*

2) **Prononciation** :
   - consonnes fricatives : [h], [T], plosives : [p], [t] et affriquées : [dZ]
   - diphtongues : [ai], [«U], [aU], [i « ]
   - voyelles longues : [i:],[ :], [u:], [A]
   - rythme (accent de mot), intonation
   - prononciation du pluriel : [z]
ANNEXE 5

Paroles des chansons, collées dans le cahier de chants, poésies des élèves

**Hello...Good bye**

Hello, hello, hello, hello
Good bye, good bye, good bye, good bye
Hello, good bye, hello, good bye
Hello, bye bye, hello, bye bye.

**One potatoe, two potatoes**

One potatoe, two potatoes,
Three potatoes, four,
Five potatoes, six potatoes,
Seven potatoes, more.

**Head and shoulders**

Head and shoulders, knees and toes
Knees and toes, knees and toes,
Head and shoulders, knees and toes
Eyes, ears, mouth and nose!

**The hi song**

Hi Scott, how are you?
I’m fine, thank you,
Hi Jenny, how are you?
I’m fine, thank you,
Hi John, how are you?
I’m fine, thank you,
Hi Lisa how are you?
I’m fine.
ANNEXE 6
Séance n°1 (lundi 28 février 2005)

Classe : CP (Donzy, 58 )                            Effectif : 16 élèves

Objectif de mémorisation : Introduire un rituel avec la chanson « Hello »
Objectifs de prononciation :
- consonnes fricatives : [h], [T ]
- diphtongues : [ai], [«U], [aU], [i « ]
- voyelle longue : [i:]  
- rythme (accent de mot), intonation
- Prononciation du pluriel: [z]

Matériel : Les plus belles comptines anglaises
           Support personnel : Vidéo : CE1 sans frontières

Organisation : classe entière                          Durée : 20 min

Compétences :
Compréhension orale (CO), Production Orale (PO)

Fonction langagière : Parler aux autres : relations sociales : se saluer : hello, good bye
Articulation de coordination : and

Lexique :
Individu : Le corps humain : head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth, nose

Déroulement:

Phase 1 : Warming up (rituel) [5’]
- Rituel : It’s english time!
Se présenter : M : My name is Jenny. What’s your name? Come on, take your name.
Faire le tour de tous les élèves en accrochant le prénom sur chaque élève.:
Peter, John, Bob, Emmy, Sam, Bill, Robin, Joe, Kelly, Hannah, Ellen, Lucy, Ann, Susan, Mary, Jim

Phase 2 : Recycling (rebrassage) [5’]  
- Show me your head... your toes...your knees... your nose
- We’re going to sing: Head and shoulders
- Jouer sur l’intensité : La chanter de plus en plus fort, de moins en moins fort...

Phase 3 : Teaching (présentation de la nouveauté) [5’]  
- I’m going to sing a new song : to say hello and good bye:
  “Hello hello hello hello
  Good bye  good bye  good bye  good bye
  Hello  good bye  hello good bye
  Hello bye bye hello bye bye”
- Now, we’re going to sing it together

Phase 4 : Learning (appropriation ) [5’]
- “Furet” pr dire bonjour: Hello John, Hello Jenny
  Hello Bob, Hello Jenny
-Si tps: Good bye John, good bye Jenny...  
  M : Enseignant
ANNEXE 7
Séance n°2 (mardi 1er mars 2005)

Classe : CP (Donzy, 58)  Effectif : 16 élèves

Objectif de mémorisation : Mémoriser la chanson « Hello »

Objectifs de prononciation :
- consonnes fricatives : [h], [T]
- diphtongues : [ai], [«U], [aU], [i «]
- voyelle longue : [i:]  
- rythme (accent de mot), intonation  
- prononciation du pluriel : [z]

Matériel : Les + belles comptines anglaises

Organisation : classe entière, ½ classe
Durée : 20 min

Compétences :
Compréhension orale (CO), Production Orale (PO)

Fonction langagière : Parler aux autres : relations sociales : se saluer : hello, good bye

Lexique : Individu : Le corps humain : head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth, nose

Déroulement :

Phase 1 : Warming up (rituel) [5']
- Rituel : It’s english time!
Do you remember my name is Jenny? What’s your name? Come on, take your name.
Faire le tour de ts les élèves avec le prénom accroché sur chaque élève :
Jane (M), Peter, John, Bob, Emmy, Sam, Bill, Robin, Joe, Kely, Hannah, Ellen, Lucy, Ann, Susan, Mary

Phase 2 : Recycling (rebrassage)
- Head and shoulders : [5']
  - A 1 élève : Show me John’s head… Emmy’s toes…
  - We’re going to sing : Head and shoulders
  - Jouer sur le rythme : La chanter de plus en plus vite, de plus en plus doucement...

- Hello, good bye : [5']
  - We’re going to sing the song : ” hello  good bye”
    Do you remember it ?
    “Hello hello hello hello
    Good bye  good bye  good bye  good bye
    Hello  good bye  hello  good bye
    Hello  bye bye  hello  bye bye”
  - Now, we’re going to sing it together (groupe-classe, puis par ½ groupe-classe :1 chante, 1 observe)

Phase 4 : Learning (appropriation ) [5']
- Furet pr dire bonjour : Hello John, Hello Jenny
  Hello Bob, Hello Jenny
- Si tps : Good bye John, good bye Jenny...
ANNEXE 8
Séance n°3 (jeudi 3 mars 2005)

Classe : CP (Donzy, 58)  Effectif : 16 élèves

Objectif de mémorisation :
Mémoriser la chanson « Hello Good Bye »
Introduire une nouvelle comptine à gestes : « One potatoe, two potatoes... »

Objectifs de prononciation :
- consonnes fricatives : [h], [T] et plosives : [p], [t]
- diphtongues : [ai], [«U], [aU], [i « ]
- voyelles longues : [i:],[ :] et[u:]
- rythme (accent de mot), intonation
- prononciation du pluriel : [z]

Matériel : CD : Super Songs, Oxford univ. Press : One potatoe, two potatoes

Organisation : classe entière, ½ classe  Durée : 20 min

Compétences :
Compréhension orale (CO), Production Orale (PO)

Fonction langagière :
- Parler aux autres : relations sociales : se saluer : hello, good bye
- Parler des autres et de son environnement : Les nombres connaître les nombres de 1 à 7

Lexique :
Nourriture : potatoes
Activités : Ecole : Nombres : 1 à 7

Déroulement :

Phase 1 : Warming up (rituel) [8']
- Rituel : It's english time! Chant collectif de : Hello, hello...
- Prendre les prénoms dans sa case : M speaking : Hello Peter, Hello Jenny... Good bye Peter, Good bye Jenny. Faire le jeu du furet avec ce petit dialogue.

Phase 3 : Teaching (présentation de la nouveauté) [10']
We're going to play the "potatoes game".
What's this ? Montrer une pomme de terre : It's a potatoe.
Puis en montrer 2, 3, ... Dire en comptant sur ses doigts, jusqu'à : seven potatoes.
M chante la comptine avec la gestuelle, puis avec les élèves :
Un ½ groupe classe reste assis et observe/écoute. L'autre ½ groupe-classe, placé en arc de cercle face aux autres, fait les gestes en disant la comptine. Puis inversion des rôles.

Phase 4 : Learning (appropriation) [2']
- Chant : Hello, hello
- Placer les cartes-prénoms dans sa case
ANNEXE 9
Séance n°4 (vendredi 4 mars 2005)

Classe : CP (Donzy, 58 )                        Effectif : 16 élèves

Objectif de mémorisation :
Mémoriser la comptine à gestes : One potatoe, two potatoes

Objectifs de prononciation :
- consonnes fricatives : [h], [T ] et plosives : [p], [t]
- diphtongues : [ai], [«U], [aU], [i« ]
- voyelles longues : [i:],[ :] et[u:]
- rythme (accent de mot), intonation
- prononciation du pluriel : [z]

Matériel : Super songs, Oxford Univ. Press

Organisation : classe entière, ½ classe                        Durée : 20 min

Compétences :
Compréhension orale (CO), Production Orale (PO)

Fonction langagière :
- Parler aux autres : relations sociales : se saluer : hello, good bye
- Parler des autres et de son environnement :Les nombres :connaître les nombres de 1 à 7

Lexique :
Nourriture : potatoe
Activités : Ecole : Nombres : 1 à 7

Déroulement :

Phase 1 : Warming up (rituel)  [8‘]
- Rituel : It’s english time!
  Chant collectif de : Hello, hello...
  Prendre les cartes-prénoms dans sa case.
  M speaking : Hello Peter...hello Jenny, avec le jeu du furet : Good bye Peter ... Good bye Jenny...

Phase 2 : Recycling (rebrassage)  [10‘]
  We’re going to play the “potatoes game”.
  M montre ses doigts et commence à compter : one, two, three...seven.
  Jouer la comptine en chantant :
  Un ½ groupe-classe reste assis et observe. M les sollicite pour dire la comptine. L’autre ½ groupe,
  placé en arc de cercle face aux autres, fait les gestes en disant la comptine. Puis inversion des rôles,
  avec installation du petit jeu : 1 gagnant par groupe, match final entre les 2 gagnants.
  Il faut bien associer les paroles et les gestes.

Rituel de fin de séance [2‘]
- Chant : Hello, hello
- Placer les cartes-prénoms dans sa case
ANNEXE 10
Séance n°5 (lundi 7 mars 2005)

Classe : CP (Donzy, 58)  Effectif : 16 élèves

Objectif de mémorisation :
Introduire une nouvelle chanson « The hi song »

Objectifs de prononciation :
- consonnes fricatives : [h], [T̚], plosives : [p], [t] et affriquées : [d̚]
- diphtongues : [ai], [eU], [aU], [i « ]
- voyelles longues : [i:],[ː], [uː] et [A]
- rythme (accent de mot), intonation
- prononciation du pluriel : [z]

Matériel : Let’s chant, let’s sing, Caroline Graham, Oxford Univ. Press
          Etiquettes prénoms chanson, flash card I’m fine

Organisation : classe entière  Durée : 20 min

Compétences :
Compréhension orale (CO), Production Orale (PO)

Fonction langagière : Parler aux auters : relations sociales : se saluer : hello, good bye, hi
                     Parler de soi : exprimer son état général : I’m fine, demander des informations à quelqu’un sur son état général : How are you ?

Lexique : Individu : Sensations, sentiments : fine

Déroulement :
Phase 1 : Warming up (rituel) [5’]
- Rituels : It’s english time!
  Introduire une suite au rituel de base : Today is ... et montrer le jour en français au tableau
  Faire le tr de quelques elev : Prénoms accrochés sur chaque élève :
    Jane (M), Peter, John, Bob, Emmy, Sam, Bill, Robin, Joe, Kely, Hannah, Ellen, Lucy, Ann, Susan, Mary :
    Hello... Good-bye... ou
    Hi ... Bye-bye...

Phase 2 : Recycling (rebrassage) [5’]
  Furet : Faire le tour des élèves en disant la comptine maintenant connue : Le 1er élève dit one potatoe,
          le 2ème dit two potatoes, and so on... sans refaire les gestes avec le poing.

Phase 3 : Teaching (présentation de la nouveauté) [8’]
- You’re going to listen a new song : The hi song : “Hi Scott, how are you ?
  I’m fine, thank you,
  Hi Jenny, how are you ?
  I’m fine, thank you,
  Hi John, how are you ?
  I’m fine, thank you,
  Hi Lisa how are you ? ... I’m fine.”
  Montrer les étiquettes avec les prénoms de la chanson et en citer dans ceux qu’ils ont choisi pour eux-mêmes.
  Montrer la flash-card de I’m fine. Se faire donner quelquechose par plusieurs élèves, à chaque fois dire thank you.
- Now, we’re going to sing the new song, “the hi song” together

Rituel fin :
- Furet pr dire good bye : Good bye John, good bye Jenny...
ANNEXE 11
Séance n°6 (vendredi 11 mars 2005)

Classe : CP (Donzy, 58)                                      Effectif : 16 élèves

**Objectif de mémorisation** : Mémoriser « *The hi song* », avec les prénoms anglais de la classe

**Objectifs de prononciation** :
- consonnes fricatives : [h], [T], plosives : [p], [t] et affriquées : [d]
- diphtongues : [ai], [« U], [aU], [i « ]
- voyelles longues : [i:], [ : ], [u:] et [Â]
- rythme (accent de mot), intonation
- prononciation du pluriel : [z]

**Matériel** : *The hi song*, *Let’s chant, let’s sing*, Caroline Graham, Oxford Univ. Press

**Organisation** : classe entière                                      **Durée** : 20 min

**Compétences** :
Compréhension orale (CO), Production Orale (PO)

**Fonction langagière** : Parler aux autres : relations sociales : se saluer : *hello, good bye, hi*
Parler de soi : exprimer son état général : *I’m fine*
demander des informations à quelqu’un sur son état général : *How are you ?*

**Lexique** : Individu : Sensations, sentiments : *fine*

**Déroulement** :

**Phase 1 : Warming up (rituel) [5’]**

- Rituel : *It’s english time!*
  Introduire une suite au rituel de base : *Today is ...* et montrer le jour en français au tableau
  Faire le tr de quelques elv : pré noms accrochés sur chaque élève.:
  Jane (M), Peter, John, Bob, Emmy, Sam, Bill, Robin, Joe, Kely, Hannah, Ellen, Lucy, Ann, Susan,
  Mary : Hello... Good-bye... ou
  Hi ... Bye-bye...

**Phase 2 : Recycling (rebrassage) [5’]**

*Head and shoulders*, debout

**Phase 3 : Teaching [5’]**

*The hi song* : Faire une grande ronde et faire la chanson en “furet”

**Phase 4 : Learning (appropriation) [5’]**

Profiter du groupe classe en ronde pour réinvestir : *One potatoe...*

**Rituel fin** : chanson : *Hello, hello...good bye good bye*
ANNEXE 12
Séance n°7 (lundi 14 mars 2005)

Classe : CP (Donzy, 58) Effectif : 16 élèves

Objectif de mémorisation :
Réinvestir les chants/comptines introduits depuis deux semaines :
Hello…good bye, Head and shoulders, the Hi song, One potatoe ...

Objectifs de prononciation :
– consonnes fricatives : [h], [T], plosives : [p], [t] et affriquées : [d ]
– diphtongues : [ai], [« U], [aU], [i « ]
– voyelles longues : [i:],[ : ], [u:] et [A ]
– rythme (accent de mot), intonation
– prononciation du pluriel : [z]

Matériel : Les plus belles comptines anglaises
Let’s chant, let’s sing, Caroline Graham, Oxford Univ. Press
Super Songs, Oxford univ. Press

Organisation : classe entière Durée : 20 min

Compétences :
Compréhension orale (CO), Production Orale (PO)

Fonction langagière : Parler aux autres : relations sociales : se saluer : hello, good bye, hi
Parler de soi : exprimer son état général : I’m fine
demander des informations à quelqu’un sur son état général : How are you ?

Lexique : Individu : Sensations, sentiments : fine

Déroulement :

Phase 1 : Warming up (rituel) [5’]
– Rituel : It’s english time!
Introduire une suite au rituel de base : Today is … et montrer le jour en français au tableau
Faire le tr des élèves : noms accrochés sur chaque élève :
Jenny(M), Peter, John, Bob, Emmy, Sam, Bill, Robin, Joe, Kely, Hannah, Ellen, Lucy, Ann, Susan, Mary ,
Jim : Hello… ou Hi …

Phase 2 : Recycling (rebrassage) [5’]
Head and shoulders, debout : face à face : n°1 chante, n°2 montre. Puis inversion des rôles.

Phase 3 : Teaching [5’]
The hi song : Faire une grande ronde et faire la chanson à la manière du : Fermier dans son pré :
“I’élu” se place au centre de la ronde et choisit à son tour quelqu’un : Hi… how are you ? Après avoir
répondu : I’m fine, thank you : se place à son tour au centre, and so on …

Phase 4 : Learning (appropriation ) [5’]
Profiter du groupe classe en ronde pour réinvestir : One potatoe … telle que les élèves la connaissent.

Rituel fin: chanson : Hello, hello…good bye good bye
Faire le tour des élèves : Good bye… ou Bye bye …
## ANNEXE 13
Grille d’observations individuelle et collective de *Head & Shoulders*

<table>
<thead>
<tr>
<th>ELV (16):</th>
<th>OBS (3):</th>
<th>Motivation</th>
<th>Mémorisation</th>
<th>Prononciation</th>
<th>TOTAL par élève</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>☑ : forte</td>
<td>☑ : forte</td>
<td>☑ : très bonne</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>☑ : moyenne</td>
<td>☑ : moyenne</td>
<td>☑ : correcte</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>☑ : faible</td>
<td>☑ : faible</td>
<td>☑ : incorrecte</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1. Bruce</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>3 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Pierrick</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>3 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>3. Samuel</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>3 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>4. Maxime</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>3 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>5. Mélanie</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>2 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>6. Mélissa</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>3 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>7. Laurine</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>3 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>8. Clémence</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>3 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>9. Etienne</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>3 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>10. Sylvain</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>3 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>11. Diane</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>2 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>12. Salomé</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>3 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>13. Marceau</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>2 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>14. Elodie</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>2 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>15. Morgane</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>3 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>16. Jean</td>
<td></td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>☑</td>
<td>2 ☑</td>
</tr>
<tr>
<td>TOTAL:</td>
<td></td>
<td>15 ☑</td>
<td>13 ☑</td>
<td>11 ☑</td>
<td>11 élève avec : 3 ☑</td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Note: Total pour chaque élève*
## ANNEXE 14
Grille d’observations individuelle et collective de *Hello...goodbye*

<table>
<thead>
<tr>
<th>OBS (3):</th>
<th>Motivation</th>
<th>Mémorisation</th>
<th>Prononciation</th>
<th>TOTAL par élève</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ELV (16):</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1. Bruce</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Pierrick</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>3. Samuel</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>4. Maxime</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>5. Mélanie</td>
<td>☺</td>
<td>☞</td>
<td>☞</td>
<td>2 ☞</td>
</tr>
<tr>
<td>6. Mélissa</td>
<td>☺</td>
<td>☞</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>7. Laurine</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>8. Clémence</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>9. Etienne</td>
<td>☺</td>
<td>☞</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>10. Sylvain</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☞</td>
<td>2 ☞</td>
</tr>
<tr>
<td>11. Diane</td>
<td>☺</td>
<td>☞</td>
<td>☞</td>
<td>2 ☞</td>
</tr>
<tr>
<td>12. Salomè</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>13. Marceau</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☞</td>
<td>2 ☞</td>
</tr>
<tr>
<td>14. Elodie</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☞</td>
<td>2 ☞</td>
</tr>
<tr>
<td>15. Morgane</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>16. Jean</td>
<td>☞</td>
<td>☞</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☞</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**TOTAL:**
- motivation: 15 ☺
- mémorisation: 10 ☺
- prononciation: 11 ☺
- 10 élèves avec : 3 ☺
**ANNEXE 15**
Grille d’observations individuelle et collective de *One potatoe...two potatoes*

<table>
<thead>
<tr>
<th>OBS(3):</th>
<th>Motivation</th>
<th>Mémorisation</th>
<th>Prononciation</th>
<th>TOTAL par élève</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ELV (15):</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1. Bruce</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>3 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Pierrick</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>3 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>3. Samuel</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>3 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>4. Maxime</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>2 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>5. Mélanie</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>2 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>7. Laurine</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>2 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>8. Clémence</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>3 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>9. Etienne</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>2 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>10. Sylvain</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>2 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>11. Diane</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>2 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>12. Salomé</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>3 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>13. Marceau</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>2 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>14. Elodie</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>2 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>15. Morgane</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>3 😊</td>
</tr>
<tr>
<td>16. Jean</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>😊</td>
<td>2 😊</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>TOTAL:</strong></td>
<td>15 😊</td>
<td>6 😊</td>
<td>14 😊</td>
<td>6 élèves avec : 3 😊</td>
</tr>
</tbody>
</table>

*motivation mémorisation prononciation*
ANNEXE 16
Grille d’observations individuelle et collective *The hi song*

<table>
<thead>
<tr>
<th>OBS (3):</th>
<th>Motivation</th>
<th>Mémorisation</th>
<th>Prononciation</th>
<th>TOTAL par élève</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ELV (15):</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1. Bruce</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Pierrick</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>3. Samuel</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>4. Maxime</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>5. Mélanie</td>
<td>☺</td>
<td>☻</td>
<td>☻</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>7. Laurine</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>8. Clémence</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>9. Etienne</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>☻</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>10. Sylvain</td>
<td>☻</td>
<td>☻</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>11. Diane</td>
<td>☻</td>
<td>☻</td>
<td>☻</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>12. Salomé</td>
<td>☻</td>
<td>☻</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>13. Marceau</td>
<td>☻</td>
<td>☻</td>
<td>☼</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>14. Elodie</td>
<td>☻</td>
<td>☻</td>
<td>☼</td>
<td>/</td>
</tr>
<tr>
<td>15. Morgane</td>
<td>☻</td>
<td>☻</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>16. Jean</td>
<td>☻</td>
<td>☻</td>
<td>☺</td>
<td>3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>TOTAL:</td>
<td>☻</td>
<td>☻</td>
<td>☻</td>
<td>9 élèves avec : 3 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>motivation mémorisation prononciation</td>
<td>15 ☻</td>
<td>11 ☻</td>
<td>10 ☻</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
ANNEXE 17
Grille d’observations individuelle et collective des savoir faire

<table>
<thead>
<tr>
<th>SAVOIR FAIRE : ELV (16):</th>
<th>Head and shoulders</th>
<th>One potatoe ... two potatoes</th>
<th>TOTAL par élève</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Bruce</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Pierrick</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>3. Samuel</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>4. Maxime</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>5. Mélanie</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>/</td>
</tr>
<tr>
<td>6. Mélissa</td>
<td>☺</td>
<td>Abs.</td>
<td>/</td>
</tr>
<tr>
<td>7. Laurine</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>8. Clémence</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>9. Etienne</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>10. Sylvain</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>11. Diane</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>12. Salomé</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>13. Marceau</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>14. Elodie</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>15. Morgane</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
<tr>
<td>16. Jean</td>
<td>☺</td>
<td>☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
</tbody>
</table>

TOTAL: savoir-faire

<table>
<thead>
<tr>
<th>Sur 16 élèves :</th>
<th>Sur 15 élèves :</th>
<th>11 élèves avec :</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>14 ☺</td>
<td>11 ☺</td>
<td>2 ☺</td>
</tr>
</tbody>
</table>
## ANNEXE 18
Grille d’observations collective des quatre chants

<table>
<thead>
<tr>
<th>CHANTS</th>
<th>OBS.</th>
<th>Motivation</th>
<th>Mémorisation</th>
<th>Prononciation</th>
<th>Savoir faire</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. <em>Head and shoulders</em></td>
<td>16 elv</td>
<td>15 ☺ = 94%</td>
<td>13 ☺ = 81%</td>
<td>11 ☺ = 69%</td>
<td>14 ☺ = 87.5%</td>
</tr>
<tr>
<td>2. <em>Hello ... goodbye</em></td>
<td>16 elv</td>
<td>15 ☺ = 4%</td>
<td>10 ☺ = 62%</td>
<td>11 ☺ = 69%</td>
<td>/</td>
</tr>
<tr>
<td>3. <em>One potatoe ... two potatoes</em></td>
<td>15 elv</td>
<td>15 ☺ = 100%</td>
<td>6 ☺ = 40%</td>
<td>14 ☺ = 93%</td>
<td>11 ☺ = 73%</td>
</tr>
<tr>
<td>4. <em>The hi song</em></td>
<td>15 elv</td>
<td>15 ☺ = 100%</td>
<td>11 ☺ = 73%</td>
<td>10 ☺ = 67%</td>
<td>/</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>TOTAL</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Motivation</td>
<td>= 97%</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Mémorisation</td>
<td>= 64%</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Prononciation</td>
<td>= 74.5%</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Savoir faire</td>
<td>= 80%</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
REMERCIEMENTS

Merci ...
... à mes élèves "franglais" de Donzy : Peter, John, Bob, Emmy, Sam, Bill, Robin, Joe, Kelly, Hannah, Ellen, Lucy, Ann, Susan, Mary, Jim et
... à leur maîtresse titulaire Michèle / Jane

En remontant le temps, loin ... très loin .... si loin....

Merci ...
... à Mlle Grisard, M. Knopf, M. Lagier, mes professeurs de collège, qui m'ont fait découvrir et aimer la mélodie de l'anglais

Merci ...
... à Pink Floyd, U2, David Bowie ... : à la poésie et au chant anglais, qui m'ont poussée à reproduire les sons de cette langue

Merci ...
... à ceux grâce à qui j'ai pu et surtout su écouter : Machon à la musique classique et Paillaud toujours sifflotant et chantant ...
COMMENT LE CHANT FAVORISE L'APPRENTISSAGE DE L'ANGLAIS EN CYCLE 2

RÉSUMÉ:

En cycle 2, l'enseignement de l'anglais, langue vivante étrangère, s'effectue à l'oral et les enfants se trouvent confrontés à des problèmes de discrimination auditive et de prononciation. Profitant des aspects très musicaux de la langue anglaise, il apparaît que le chant, support motivant pour les élèves, en favorise la mémorisation et la prononciation, grâce à une écoute active.

MOTS CLÉS:

anglais : langue VIVANTE
musique
écoute
mémoire
phonologie